

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أثر برنامج تدريبي على مهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستويات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي

إعداد الطالبة

شاديا جورج حداد

إشراف

الدكتور فؤاد طه طلافحة

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــــــــا

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستيـــر

في علم النفس التربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2009

الإهداء

إلى روح والدي مصدر قوتي وثباتي

إلى روح والدتي مصدر صبري وعطائي

إلى من مهد لي درب حياتي بالسعادة لصنع مستقبلي زوجي الغالي

إلى قرة عيني تامر وبهجة روحي ميساء

إلى مهجة قلبي غدير وبسمة حياتي روان

إلى بلسم جروحي هبة وعبير أنفاسي سالي

إلى حياتي كريم

إلى من شاركتني بأرائها ونصائحها أختي الحبيبه فاديا

إلى من أنحني أمامه

احتراماً وتواضعاً.... عرفاناً وتقديراً..... لرعايته وتشجيعه

قدس الأب رياض حجازين

إلى من مد يد العون والمساعدة ....كرماً وسخاء....دعماً وتيسيراً

....

إليهم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد العلمي المتواضع

شاديا حداد

الشكر والتقدير

أتوجه لله سبحانه وتعالى بالشكر والحمد الذي أعانني على تحدي الصعاب لإخراج هذا العمل المتواضع، لأنني بدونك يا إلهي لا أستطيع أن أعمل شيئاً.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الدكتور فؤاد طلافحه وفاء وعرفاناً؛ لإشرافه على هذه الرسالة ولما قدمه لي من آراء قيمه، ورعاية ساهمت في إخراجها بالصورة التي هي عليها.

كما أتقدم بجزيل الشكر من أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، فكل الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور عماد الزغول الذي ما بخل يوماً في إسداء النصيحة والتوجيه، والدكتور ساري سواقد الذي نهلنا وما زلنا من علمه، الكثير والدكتور أحمد علوان الذي تحمل عناء ومشقة السفر ليثرينا بآرائه .

وأتقدم بالشكر والتقديرالى جامعة مؤتة، ممثلة بأساتذة كلية العلوم التربوية والرياضيات، الأستاذ الدكتور رافع الزغول، والأستاذ الدكتور عماد الزغول، والدكتور علي الزعبي، والدكتور شاكر المحاميد، والدكتور إبراهيم السليمان لما أبدوه من رعاية أخوية، ومتابعة ساهمت في تخطي الصعوبات التي واجهتني في هذه الرسالة، ومتابعتهم في تحكيم برنامج (كورت) وأسئلة الاختبارات (القبلية والبعدية).

يسرني كذلك تقديم صادق عرفاني وتقديري لمركز الموارد البشرية ممثلاً بالدكتور خطاب أبو لبدة حيث أنه لم يتوان عن تقديم المساعدة لإزخار هذه الرسالة بأحدث الدراسات .

وأقدم خالص شكري وتقديري لمعلمة الرياضيات سناء الفقهاء على الجهود التي بذلتها. وخالص شكري ومحبتي لأفراد عائلتي التي تحملت معي أعباء الدراسة للوصول إلى ما أنا عليه الآن.

شاديا حداد

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أثر برنامج تدريبي على مهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستويات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي.

شاديا جورج حداد

جامعة مؤتة،2009

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج تدريبي على مهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستويات التفكير العليا لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس قصبة مادبا للعام 2009/2008، فقد تم اختيار عينة متيسرة مكونة من 36 طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس قصبة مادبا، ومن ثم تقسيم عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد استخدمت الباحثة أداتين من إعدادها الأولى كاختبار قبلي، وقد طبق على المجموعتين، ثم تم تطبيق الوحدتين لأولى والثانية (الإدراك والتنظيم) من برنامج كورت خلال الفصل الدراسي الثاني على المجموعة التجريبية فقط، ومن ثم تطبيق الأداة الثانية كاختبار بعدي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

يوجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha = 0,05$)، في مستوى القدرة على (التطبيق والتركيب والتحليل والتقويم) يعزى للبرنامج التدريبي على مهارتي الإدراك والتنظيم لصالح المجموعة التجريبية.

كما قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات أهمها:

إجراء المزيد من الدراسات حول هذا البرنامج وفاعليته لكافة المباحث.وتعميم استخدام برنامج كورت لمراحل تعليمية مختلفة .

Abstract

The Impact of Training Program on Understanding and Organization Skills in the Development of Higher- Order Thinking Levels of Students According to Bloom's Taxonomy

Shadia George Haddad
Mu'tah University,2009

This study aimed at investigating the impact of the use of a training program on understanding and organization skills in the development of higher- order thinking levels of eighth graders in Madaba schools during 2008/2009. The Sample of the Study Comprised (36) Eighth Grade Female Students, that was selected intentionally . The sample was randomly divided into two groups; experimental and control. The researcher developed two instruments that she prepared as a pre test. The two units understanding and organization of court program were applied on the experimental group during the second semester. The second instrument was applied as the post test.

The results of the study showed the following :

There was statical significant differenced due to the training program of the higher Bloom's taxonomy; application, analysis, synthesis, and evaluation due to the training program on understanding and organization in favor of the experimental group.

In light of the results of the study, the researcher proposed some recommendations; conducting more studies concerning this program and it's effectiveness for all subjects and using court program of different educational stages.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يفرض التطور المعلوماتي الحديث تطـوير الأنظمـة التعليميـة وبرامجهـا المستمرة، وإعادة ما هو موجود في رؤية مستقبلية جديدة، إذ أن غاية التعلم والتعليم ليس جمع المعلومات والمعارف وحشوها في أذهان الطلبه، بل تنميـة أداءِ الطلبـةِ المعلوماتي والمعرفي وطرائق التفكير لديهم، وذلك بتوفير الخبرات التـي تـسمح بمتابعة التعلم، واكتساب خبرات جديدة وعديدة تساعد على أداء هذا الدور(الزعبي، 2007). وقد شغلت قضايا الإداء المعلوماتي حيزاً كبيراً مـن اهتمـام المفكـرين ورجالاتِ التربيةِ في كثيرٍ من دول العالم خاصة المتقدمة منها، لما لهذا المجال من أثر بارز في إيجاد أفراد قادرين على اتخاذ قرارات صائبة تجاه القضايا المصيرية التي تؤثر في مسيرة شعوبهم وتقدمها، فمن المعروف أن المتطلبات الحياتيـة فـي جوانبها المختلفة، الاجتماعية، والـسياسية، والاقتـصادية، والماليـة، والتعليميـة، متغيرة، وبشكل متسارع لدرجة يصعب معها تحديد نمط حياتي ثابت لمجموعة من البشر لفترة زمنية طويلة، ومن هنا انطلقت فكرة الانتقال بالتعليم في مراحل مختلفة (الابتدائية، الإعدادية، الثانوية وحتى الجامعة منها) من النمط التقليدي الذي يعتمـد على التلقين، أو إلقاء المحاضرات، وحشو الأذهان بقدر هائل من المعلومات، إلـى مستوى آخر أعلى منه في تعليم التفكير والاعتماد علـى الـذات للوصـول إلـى المعلومة(قطامي و قطامي،2000).

ويشير (حسين وفخرو، 2002) الحاضر لم تعد مستقرة كسابق عهدها، نتيجة للتغيرات التي طرأت وظهور ما يسمى "بانفجار المعلومات".فكمية المعلومات التـي تخرج عن مصادر المعرفة هي جزء بسيط منها، فأصبح هنـاك اهتمـام متزايـد بتوجيه الجهود نحو تطوير التفكير وتنميته بوصفه أداة أساسية للمعرفة، ولم يعـد هدف العملية التربوية يقتصرعلى اكتساب الطلبة المعارف والحقائق المتداولة، بـل تعداها إلى تنمية قدراتهم على التفكير، وإكسابهم القدرة على التعامل مع المعلومات

المتزايدة والمتسارعة يوما بعد يوم. وتذكر(المانع،1996) أنه كان لإطلاق الـروس قمراً صناعياً إلى الفضاء الشرارة التي أدت إلى ثورة في التربية والتعليم في أمريكا التي تُعد أكثر الدول اهتماماً بالتفكير. ففي عام 1984 أصدرت تقريراً تحت عنوان (أمة في خطر) "A nation at risk" أكد أن النظام التعليمي الأمريكي فاشـل، وأن فشله سيؤدي بالأمة الأمريكية إلى الانحطاط، وقبل ذلك بنحو خمسة وعشرين عاماً أصدر برونر(Bruner) كتابه المشهور(عملية التعلم) "The process of Education"، الذي أثر كثيراً في الأفكار التربوية، وقد أدى تصاعد هذه الآراء النقدية للتعلم إلـى ظهور الحركة الداعية إلى الاهتمام بتنمية العقل وتطوير القدرات الفكرية، وأصبحت مسألة تعزيز اكتساب مهارات التفكير العالي التنظيم أمراً يتردد عند الحـديث عـن تطوير التعليم.

أما بارون (Baron,1988) فيذكر بأن التفكير عملية ضرورية فـي الحيـاة اليومية، فالطريقة التي يفكر بها الأفراد تؤثر في طريقة تخطيطهم للحياة، ووضـع الأهداف وصنع القرار، بمعنى أنه الطريقة التي توجه اهتمامـات الأفـراد سـعياً لتحقيق الأهداف، حيث يساعد التفكير على النظر في الاختلاف بين ما يمكن عملـه وبين ما يتوجب فعله، ويساعد ذلك على التخاص من الشكوك عن طريق الاختيـار بين عدد الاستجابات والاهتمامات المتوافرة الناتجة عـن البحـث والتقـصي فـي المعلومات الواضحة والمعقدة.

ويرى العديد من التربويين أن المعرفة المتخصصة لم تصبح مهمـة لجيـل المستقبل، بل الأهمية في معالجتها ذهنياً، من خلال آلية نطلق عليها تعلم التفكيـر، كذلك اعتبار مهارة التفكير عملية ذهنية أدائية توظف في مجـال الـتعلم وفـروع المعرفة المختل المختلفة، إذ أصبحت على سلم أولويات النظم التربوية المتقدمة في العالم(Gough,1991).

ويذكر (أبو جادو، 2004) أن دي بونو(De Bono) يعتقد أن هناك اتجاهين رئيسيين فيما يتعلق بتعليم التفكير بشكل عام، أحدهما يرى أن التفكير مرتبط بالذكاء الذي يتحدد جزء منه بالعوامل الوراثية، وبالتالي لا يمكن تغييره أو تطـويره، فـي حين يرى الاتجاه الآخر أن التفكير مهارة، أو عملية يمكن تطويرها وتحسينها عـن

طريق البرامج التدريبية المناسبة، وتمكن دي بونو من تطوير عدة أدوات وبـرامج لتعليم التفكير منها (برنامج كورت لتعليم التفكير) الذي يستخدم في أكثـر مـن 30 دولة في العالم لغايات تعليم مهارات التفكير بأشكاله المتعدده .

ففي هذا الصدد يشير دي بونو (De Bono) إلى أن التفكير مهارة يمكـن أن تتحسن بالتدريب والمراس والتعلـيم، وأن مهـارة التفكيـر لا تختلـف عـن أي مهارةأخرى، ويشبه التفكير بمهارة قيادة السيارة، وعن طريقه يعمل الذكاء ويؤثر في خبرات الإنسان، كما تعمل قوة محرك الـسيارة عـن طريـق المهـارة فـي قيادتها(جروان،1999).

وتشير معظم برامج تنمية التفكير التي نُفذت في السنوات الأخيرة إلى إمكانية تنمية القدرة العقلية والقدرات المتضمنة فيها عن طريق التدريب، مثال ذلك برنامج الإثراء الوسيلي"Instrumental enrichment " الـذي طـوره ريفـن فيورسـتاين (Reuven Feuerstein) ويرمي إلى تطوير القدرة نحو التعليم في المستقبل، ويقـوم هذا البرنامج على افتراض مفاده أن القدرة العقلية ديناميكية وقابلة للتعديل والتحسن وليست ثابتة (الخطيب، 1995).

ويرى بانكس (Banks,1991) بأن عملية إعداد الجيل الناشئ تتطلب استخدام طرق حديثة في التدريس تعطي دوراً أساسيا للطالب، ويكون فيها المعلـم ميـسراً ومنظماً، ويعمل على تنمية التفكير بأنواعه المختلفة.أما (قطامي و قطامي، 2000) فيؤكدان بأن التعليم يفتقر إلى الآليات المناسبة التي من خلالها يستطيع الطالب ضبط عمليات التفكير، حيث لا توجد لديه القدرة على مراقبة ما يحدث داخل عقله، ومـا يرتبط بموضوع التعلم المراد معالجته، وهذا يتطلب الالتفات إلـى طرائـق تعلـم مهارات التفكير وتوظيفها في المواد الدراسية المختلفة، والتأكد مـن إتقـان هـذه المهارات وتوظيفها في مواقف التعلم والتعليم المختلفة، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى زيادة ثقة المتعلم بنفسه، وزيادة قدرته على الضبط والسيطرة على كل ما يحدث من عمليات ربط واستنتاج واستدعاء،مما سيؤدي حتماً إلى زيـادة مـستوى تحـصيله الدراسي وتنمية ورفع درجة تكيفه السوي في المدرسة والمجتمع.

ويعتبر الاتجاه نحو تعليم التفكير من الاتجاهات التربوية الحديثة والنشطة في المنطقة العربية، فالاهتمام العالمي بتوجيه التعليم المدرسي نحو تنمية التفكير دفع العديد من الأنظمة التعليمية في المنطقة العربية للتحرك بهذا الاتجاه، لتصبح مهارات التفكير جزءاً مدعما للمناهج وجزءاً لا يتجزأ من المواد الدراسية، ومن هذا المنطلق، فإن على كل مدرسة تطمح إلى تعليم التفكير، تطوير القدرات العقلية والإبداعية عند الطلاب، بحيث تدرس موضوعات من شأنها أن تنير العقل وتحفزه وتدربه على التفكير(سرور،2005)، وذلك من خلال برامج خاصة تعد لهذه الغاية. ومن هنا فالدراسة الحالية تسعى إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لمهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستويات التفكير العليا (التطبيق، واتحليل، والتركيب، والتقويم) لدى الطلبة حسب تصنيف بلوم .

1. 2 مشكلة الدراسة

أصبح مفهوم التفكير من الموضوعات الهامة، خصوصا في هذا العصر المتغير فلا نزال في وقتنا الحاضر نلمس ظاهرة ضعف التفكير والإدراك عند معظم الناس.ولا يزال الكثير من الناس يفكرون بطريقة تقليدية، حيث أصبحت الحاجة ملحة للخروج من هذه الطريقة ومحاولة اكتساب مهارات متطورة في التفكير، ويرجع سبب ذلك إلى أن الممارسات التربوية في المدارس لا زالت تعتمد أساليب التلقين وحشو أذهان المتعلمين بالمعارف دون تحفيز الدوافع الذاتية لديهم في الاعتماد على قدراتهم العقلية في الوصول إلى المعلومات، ويذكر(الزغول،2002) بأن الاهداف المعرفية تسعى الى تطوير قدرات الطلبة العقلية المتعددة كالتحليل، والابتكار، والاستنتاج، وإصدار الأحكام، والمقارنة، وإدراك العلاقات بين الأشياء .فمن خلال عملي كمشرف مقيم لسنوات طويلة في المجال التربوي ومتابعة الحصص وطرق التدريس داخل الغرف الصفية، تبين لي بأن لدى الطالبات القدرة على استخدام المستويات المتدنية حسب تصنيف "بلوم"، وضعف المقدرة على استخدام المستويات العليا نتيجة للحفظ الأصم، لما فيه من تعطيل للكثير من

القدرات العقلية التي تتوجب على طالب العلم التدرب عليهـا لتحليـل النـصوص واستنباط الأحكام منها .

ويشير(الزغول،2005) إلى أن الافتراضات الحديثة في عملية التعلم تتـضمن ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة، حيث ينزع الفرد إلى استرجاع الخبـرات المخزنة بالذاكرة على شكل مخططات، وأبنية معرفية، وارتباطات، للتعامـل مـع المواقف الجديدة، ويحدث التعلم على نحو تدريجي عبر سلسلة من المراحـل تبـدأ بمرحلة التحضير، ثم المعالجة، فالتخزين في الذاكرة مع تـدعيم وتعزيـز الإدراك وتوليد المعاني.

وقد أشارت نتائج الدراسات الدولية للرياضيات،والعلوم للأعـوام (1995، 2003 2007) التي شارك فيها الأردن من بين خمسين دولة، إلى أن نتائج طلبـة الصف الثامن الأساسي كانت متدنية وقد كان أداء الطلاب في هذه الدراسة أفـضل في الفهم المفاهيمي من الفهم المعرفي (أبو لبدة، 2008)، والسبب فـي ذلـك أن مهارات التفكير العليا لدى الطلبة ذات مستوى متدنٍ وقـد يكـون الـسبب نتيجـة لاعتمادهم على المعلمين كمصدر للحصول على المعلومـات، واسـتخدام أسـلوب التلقين، وعدم استخدام أساليب تساعد على تنمية التفكير في تعليم الطلبة حيث يـتم من خلاله التركيز على المستويات الدنيا، وإهمال التركيز على المـستويات العليـا حسب تصنيف "بلوم".

ونلاحظ مما تقدم وجود فجوة بين أساليب التدريس وطـرق التفكيـر لـدى طلبتنا، وإجراء دراسة في هذا الصدد لعلها تساعد في رفع المستويات العليـا لـدى الطالبات من خلال التزود بمعلومات حول أهمية التركيز على المـستويات العليـا للأهداف التعليمية عند التخطيط لعملية التدريس، وتغيير أسلوب التـدريس باتبـاع أساليب وطرق متطورة من أجل التعامل معها مستقبلا.

وعليه تتلخص مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة التالية:

أ) هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية، لبرنامج تدريبي على مهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستوى التطبيق لدى طالبات الصف الثامن الأساسي؟

ب) هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية، لبرنـامج تـدريبي علـى مهـارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستوى التحليل لدى طالبات الصف الثامن الأساسي؟

ج) هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية، لبرنامج تدريبي على مهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستوى التركيب لدى طالبات الصف الثامن الأساسي؟

د) هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية، لبرنامج تدريبي على مهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستوى التقويم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي؟

1. 3 أهمية الدراسة

تشير الدراسات الحديثة إلى أن عملية تعليم التفكير تعمل على تحسين قـدرة الطلبة على إدراك ما يدور حولهم وبالتالي تحسن قدرتهم على التحليل والتركيـب، فتصبح لديهم القدرة على اكتشاف إمكاناتهم وقدراتهم للاستفادة منها بدلاً من تركهـا تتبدد. لقد ظهر عام 1920 الجشطالتيون (Gestalt) في ألمانيا الذين اهتموا بدراسة العمليات الإدراكية، وقالوا بأن تنظيم الإدراك يؤدي بدوره إلى التفكير، تأكيداً على أهمية إدراك المشكلة (Mayer,1977). وتشير(فيـضي،2008) إلـى أن اسـتخدام برنامج الكورت لتعليم التفكير بشكل مباشر من أكثر البرامج استخداما في العـالم، لأنه يخدم كافة مستويات التعليم من المرحلة الاساسية الدنيا إلى التعليم الجامعي. إن باستخدام برنامج التفكير الكورت يؤدي الى توسعة مهارة الإدراك مما يساعد علـى إيجاد حلولاً جديدة للمشكلات، ويكشف العلاقات بين الأشياء والأحداث.وبحدود عام 1930تقريبا ظهرت المدرسة السلوكية (Behaviorism)بنظرية تقول بـأن التفكيـر لدى الإنسان هو عبارة عن سلوك إجرائي، كأي سلوك آخر يخضع لقوانين التعزيز، فسكنر يرى أنه ليس هناك من سبب يمنع تعليم التفكير وجعله أكثر فاعلية، بل ذهب إلى أكثر من ذلك بقوله بإمكانية تحليل طرائق التفكير (Skinner,1966). وهذا مـا يدعو إلى القول بأن هناك حاجة لإعادة النظر في برامجنا التعليمية، وإمدادها بكـل ما هو نافع ومفيد في عملية التطوير.

وتكمن أهمية هذه الدراسة بالإسهام في تحديـد مـدى ممارسـة الطالبـات لمهارات التفكير العليا في ضوء المستويات العليا لدى بلوم. بطرح بعض الحلـول عن طريق التعرف باستخدام برامج تفكير وبـرامج تدريبيـة وطرائـق تـدريس

متطورة ومتنوعة.وكذلك بالتعرف بأحد البرامج العالمية المستخدمة بتنمية مهـارات التفكير عند الطالبات والمعروف ببرنامج "كورت" لتعليم التفكير، بغرض استكشاف مدى إمكانية تطبيقه في مدارسنا لمساعدة الطالبات على تخطي ما يعانون من تدني مستوى المهارات التفكيرية ومساعدتهم في تنمية تلك المهارات. وعليه فإن محاولة تجريب برنامج "الكورت" لمهارتي الإدراك والتنظيم قد تسهم وتساعد فـي تنميـة وتطويرمهارة التفكير.وللدراسة أهمية أيضاً كونها الدراسة العربية الأولـى التـي عملت على تطبيق برنامج كورت لتنمية مستويات التفكير العليا لدى الطالبات حسب تصنيف "بلوم" في مادة الرياضيات.

1. 4 حدود الدراسة

1- ستقتصر الدراسة على طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة لـواء مادبـا للفصل الدراسي الثاني للعام 2009/2008 .

2- ستقتصر الدراسة على استخدام الجزأين الأول والثاني من برنـامج "كـورت لتعليم التفكير" وهما ألادراك والتنظيم.

1. 5 التعريفات المفاهيمية والإجرائية

برنامج الكـورت لتعلـيم التفكيـر: هـو برنـامج عـالمي أعـده " إدوارد دي بونو"عام1970، وكلمة "Cort" تمثل الحروف الأولـى لـ ـ "Cognitive Research Trust"وهي مؤسسة البحث المعرفي.ويطبق البرنامج في أكثر من 30 دولة علـى مستوى العالم منها (أمريكا، بريطانيا، فنزويلا، استراليا، ماليزيا، الأردن، قطـر... الخ)، وقد استفاد من البرنامج أكثر من 7 ملايين طالب. وهذا البرنامج يعلم التفكير كمادة مستقلة ويحوي أدوات ومهارات في التفكير يدرب عليها الطالب ليمارسها في حياته اليومية، ويتكون من ستة أجزاء في كل جزء عشرة دروس(فيضي،2008).

ويذكر(الزغول، 2005) **أن مستويات التفكير العليا:** هي المستويات المتقدمة في تصنيف بلوم المعرفي، وتأتي في قمة هرم بلوم وهي (التطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على اختبـار مهـارات التفكير الذي أعدته الباحثة لهذه الدراسة.

ويعرف(الزغول والزغول، 2003) **التطبيق:** بأنه مهارة ذهنية، وتعني قـدرة الطلبة على توظيف وتطبيق المعلومات ونقل أثر التعلم إلى مواقف عملية أو نظرية جديدة. ويعرف إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطلبة على بعد أسئلة التطبيـق في الاختبار الذي أعدته الباحثة.

التحليل: هو أحد المستويات المعرفية العليا، يمثل المستوى الرابع منها، ويعني قدرة الطالب على تحليل وتجزئة المادة إلى مكوناتها وعناصـرها الأوليـة، واكتـشاف العلاقات القائمة بين هذه المكونات، من أجل فهم بنائها التنظيمي.ويعرف إجرائيـاً بالدرجة التي تحصل عليها الطلبة على بعد أسئلة التحليل في الاختبار الذي أعدتُـه الباحثة.

التركيب: ويعني قدرة الطالب على إنتاج أبنية وتأليف، أو ابتكـار نمـاذج جديـدة للمعرفة، أو صيغ غير مسبوقة من مجموعة أجزاء تعطى له بأسلوب فريد ومبتكر من خلال التدريس. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة علـى بعـد أسئلة التركيب في الاختبار الذي أعدتُه لباحثة.

التقويم: تطوير قدرات الطلبة على اصدر حكم أو تثمين النواتج والأفكار، والقـدرة على تقديم أدلة مقنعة لهذا الحكم، وإثبات صحة الأشياء، وتقديم البراهين.ويعـرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على بعد أسئلة التقويم في الاختبار الذي أعدته الباحثة. **(** أنيس، ومنتصر، والعوالمي، والاحمد ،1979**).**

الإدراك: يعد ثاني العمليات العقلية المعرفية التي يتعامل بها الطالب مع المثيـرات البيئية، حيث ينظم الدماغ المعلومات على شكل نماذج ويصوغها في منظومة فكرية تُعبر عن مفهوم ذي معنى. ويقوم بعد ذلك باستدعاء هذه المعلومات عند التعـرض لمواقف جديدة أو الحاجة إليها.ويتمثل في عملية تحويل الانطباعات الحـسية إلـى تمثيلات عقلية معينة من خلال تفسيرها، وإعطاءها المعاني الخاصة بها (الزغـول والزغول، 2003) وإجرائياً هو الوحدة الأولى من برنامج الكورت.

التنظيم: ربط معلومات سابقة بمعلومات جديدة، وتنظيمها. وإجرائياً هـو الوحـدة الثانية من برنامج الكورت .

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

2. 1 الإطار النظري

"أنا أفكر إذن أنا موجود" جملة قالها ديكارت تبين مدى أهمية التفكير عند الإنسان، فوجود الإنسان مرتبط بمدى استخدامه لعقله، وكيف لا؟! وهو السبب الرئيسي لتطور الإنسان وتميزه عن باقي المخلوقات، ونظراً لأهميته فقد كان التفكير وكيفيته، موضع دراسة لدى العلماء والفلاسفة منذ العصور السابقة، فقد درسوا التفكير، وحللوا وقسموا أنواعه، وبحثوا في كيفية قيام الإنسان بالتفكير؟ وكانت كل تلك العلوم من نتاج ذلك التفكير ولخدمته.

إن التفكير نشاط عقلي يعتمد على الرموز، فالرموز هي ما تشير إلى الأشياء أو تعبر عنها أو تحل محلها في حالة عدم تواجدها، ويقصد بالتفكير في نطاقه الخاص نشاط عقلي يهدف إلى حل المشكلات عن طريق الرموز، وهذه تُعد بمثابة وسائط أساسية لتنظيم وتوجيه التفكير (سعيد، 2008). فالتفكير هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة، لحل مشكلة معينة، بحيث تشتمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات، أو عناصر الموقف المراد حله (الكعبي، 2007). كما يعرف التفكير بأنه نشاط عقلي خاص بالجنس البشري،وهو كأي نشاط أو مهارة يمكن تعلمها بوسائل وطرق عديدة، حيث تلعب الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية دوراً هاماً في عملية نموه (العزيز، 2006). ويمثل التفكير أعقد أشكال السلوك الإنساني، فهو يأتي من أعلى مستويات النشاط العقلي، كما يعتبر من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات (قضاة، 2001).

فالتفكير بوصفه عملية معرفية، وعنصراً أساسياً في البناء العقلي والمعرفي الذي يمتلكه الإنسان، يتميز بطابعه الاجتماعي، وعمله المنظومي الذي يجعله يتبادل مع عناصر البناء المؤلف منها، أي يؤثر في بقية العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك والتصوير والذاكرة ....الخ. ويتأثر بها، كما ويؤثر في جوانب الشخصية

الانفعالية الاجتماعية ويتأثر بها، وهو يتميزعن باقي العمليات المعرفية بوصفه أعقدها وأكثرها رقياً، وأكثرها قدرة على النفاذ إلى عمق المعلومات، والى إنتاج وإعادة معارف ومعلومات جديدة موضوعية ودقيقة وشاملة ومختصرة ومرمزة (منصور،1991) .

ويشير (قطامي وقطامي، 2000) و(الزغول، 2005) إلى أن الطالب يتعلم كلما بذل جهداً ذهنياً معرفياً، وكلما تحول من السلبية إلى الايجابية، وفي استخدامه العمليات العقلية المعرفية العليا التي يمارسها أمام أية خبرة.تتحدد وظيفة المتعلم في التعلم المعرفي دائماً بتوليد صورة جديدة مع الخبرة، وتنظيمها وصياغتها بصورة تعكس قدراته الذهنية، ويتعلم الطلبة عندما يفهمون ويدركون العلاقات. ويتحقق التعلم إذا قام المتعلم بدمج المعلومات والخبرات الجديدة في بنائه المعرفي الذي كان في السابق، ويتم دمج المعلومات الجديدة عن طريق استيعاب المعلومات بعمليات التضمين، تلك العملية التي تتضمن إيجاد علاقة بين المفاهيم والمواد التي يتضمنها البناء المعرفي في السابق، بطريقة يتم فيها تغييرها وتعديلها.وتسهم في إنتاج أفكار جديدة، تساعد على نمو البناء المعرفي، وتطويره، وتصبح المعلومات المدخلة مرتبطة بها.

ويشير (عدس، 1996) إلى أن الدروس التي يتلقاها الطلبة. إذا تضمنت عمليات تستدعي استخدام العقل والتفكير أقبلوا عليها برغبة وحماس، وأصبحوا أكثر وعياً بما يفكرون به، وقدرة على الإحاطة به، مما يعود عليهم بخبرة، ونتائج إيجابية يمكنهم الإفادة منها في مواقف أخرى جديدة ومن ميادين متعددة. ويذكر (الزغول، 2002) أن الأهداف المعرفية تسعى إلى تطوير قدرات الطلبة العقلية المتعددة كالتذكر، والفهم، والتحليل، والابتكار، والاستنتاج، وإصدار الأحكام. ويشترط (الشيخ،2001) في المنهاج الذي ينمي مهارات التفكير وأنماطه، بأن تتضمن أهدافه قدراً مناسباً من العمليات أو المهارات العليا في التفكير، كالتنبؤ والاستدلال والتحليل وتفسير البيانات واختبار الأفكار والتقويم واشتمال الأساليب، والأنشطة التي تتضمنها هذه الأهداف قدراً مناسباً من الأساليب والأنشطة الاستقصائية التي تتيح للطلبة فرصاً كافية لتوليد المعرفة، انطلاقا من معرفتهم

القبلية وتقويمها. وهكذا يجب أن تتضمن الأساليب والوسائل التقويمية، عند استخدامها لتقويم تعلم الطلبة، قدراً مناسباً من المعارف التي يتطلب استخدامها مهارات التفكير العليا.

لقد افترض مبتكرو عمليات التفكير الست الأصلية، أنه يمكن تمييز المشروعات المعقدة، لأنها تتطلب إحدى العمليات أكثر من احتياجها للعمليات الأخرى. فالمهمة تُعد في الأصل مهمة "تحليل" أو "تقييم". وقد تم إثبات عدم صحة ذلك، مما يوضح سبب الصعوبة التي يواجهها المعلمون في تصنيف الأنشطة وتحدي صعوباتها، وتعلمها باستخدام التصنيف. ويحاول أندرسون (Anderson, 2001) البرهنة على أن كافة أنشطة التعليم المعقدة، تتطلب استخدام المهارات المعرفية المختلفة والمتعددة.

ويشير(سوارتزر، روباركس، 2005) إلى أن تحسين نوعية التفكير لدى الطلبة هي من أولويات الجهود التي تبذل حالياً لإصلاح التعليم ، وتلقى هذه الأولوية العمل على مستويات متعددة من اللجان التعليمية إلى أعلى مستوى في الدولة ، والذين يجمعون على أن التفكير السليم أمر ضروري لمجابهة تحديات الحياة ، لا سيما أننا نعيش في عالم يتجه نحو التكنولوجيا وتعدد الثقافات. ومن المبادئ التي يمكن اعتمادها لتحسين نوعية التفكير عند الطلبة ما يلي:-

1- كلما كان التفكير أكثر وضوحاً، كان تأثيره أكبر على الطلبة.
2- كلما خيم على مناهج التدريس داخل الصف جو من أعمال العقل، بات بمقدور الطلبة التوصل إلى طريقة التفكير الأفضل.
3- كلما تم الدمج بين عملية تعلم التفكير وبين مضمون الدرس، زاد تفكير الطلبة بالمادة المدروسة.

2. 1. 1 الفرق بين التفكير ومهارات التفكير

يعرف (علي، 2009) التفكير بأنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يؤديها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس

الخمس وهي: السمع، والبصر، واللمس، والشم، والتذوق، بحيـث يعـرف بمعنـاه الواسع على انه عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبر.

ويعرف فرينش (French, 1992) مهارات التفكير بأنها عمليات عقلية، يقوم بها الفرد من أجل فهم المعلومات وحفظها وتخزينها وذلك مـن خـلال إجـراءات التحليل، والتخطيط، والتقويم، والوصول إلى استنتاجات وصنع القـرارات، وهـي عمليات محددة نستخدمها في معالجة المعلومات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة.

وتذكر(الخليلي، 2005) أن تعليم التفكير يعني تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير من مستوياتها البسيطة والمعقدة، وحفزهم وإثارتهم علـى التفكير، وهي عملية تتأثر بالمناخ الصفي والمدرسي وكفاءة المعلم وتوافر المصادر التعليمية المثيرة للتفكير.

أما تعليم مهارات التفكير فيعني تعليم الطلبة بصورة مباشرة، وغير مباشـرة كيفية تنفيذ مهارات التفكير الواضحة المعالم، كالملاحظة والمقارنـة والتـصنيف، بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية أو في إطار، شريطة أن يكون التركيز على مهارة التفكير في حد ذاتها.

وترى (قطامي، 2004) بأن هناك فرقاً بين تعلم التفكيـر وتعلـم مهـارات التفكير؛ فتعلم التفكير يتضمن تهيئة الفرص، والمواقف، وتنظيم الخبرات التي تتيح الفرصة أمام الطلبة للتفكير، ودفعهم وحثهم ومبادرتهم على استغلالها ، أمـا تعلـم مهارات التفكير فيتضمن افتراض أن التفكير مثله مثل أي مهـارة قابلـة للـتعلم ، والنقل والتوظيف في مواقف حياتية أو أكاديمية جديدة .

ويرى (غباين، 2004) أن إثارة المعلم للسؤال المثير للتفكير،واسـتخدامه فـي حيثيات العملية التربوية، يزيد من إثارة الطلبة ويحسن من أدائهم المميز والمـرتبط بالعمليات الذهنية العليا .

يبدو أن هناك تداخلا بين مفهومي التفكير(Thinking) ومهـارات التفكيـر (Thinking-skills) فالتفكير مهارة ذهنية كلية، يتم عن طريقها معالجـات ذهنيـة للمداخلات الحسية والمعلومات المسترجعة، لتكوين الأفكار أو الاسـتدلال لهـا أو

الحكم عليها، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والحدس، وعـن طريقها تكتسب معنى.

نستخلص مما سبق بأن التفكير عملية عقلية يتم فيهـا اسـتخدام الخبـرات المتراكمة لحل مشكلة معينة، أو إدراك علاقة جديدة لموضوع ما، والتعامـل مـع المتغيرات الخارجية، لمعرفة المعاني التي تحملها المثيرات في الوسط الإدراكي أو البيئة المدركة.ويتطلب الكثير من الأساليب لأجل إتقانه، فالتدريب لا يكفـي لتعلـيم التفكير، فلا بد من أساليب تدريس حديثة واستراتيجيات متنوعة يستخدمها المعلـم، تساعد الطلاب على تعلم مهارات التفكير وتنميتها وإتقانها وتوظيفهـا فـي شـتى المجالات.

أما مهارات التفكير فهي التي يتم استخدامها بعمليـة التفكيـر عـن قـصد، لمعالجة المعلومات التي يتم الحصول عليها من خلال التصنيف والتحليل والتركيب، فقد ركزت ثورة المعايير التربوية في العقد الأخير الاهتمام على تنميتها من خـلال تطلعات تربوية جادة، والنظر إلى الأدوات التي يستخدمها الطلاب مثل المناقـشات والمخططات الرسومية والملاحظات وتنميتها، بعقد ورش ودورات تدريبية للمعلمين باستخدام أساليب متنوعة لتحفيز الطلبة ومساعدتهم باستخدام هذه المهارات في اتخاذ القرارات.

ويرى (قطامي وقطامي، 2000). ضرورة تعليم التفكير للأسباب التالية:

1- إن كيفية معالجة المعرفة والخبرات تفوق في قيمتـه أهميـة المعرفـة نفـسها وكميتها.ولذلك فإن تعلم كيفية الحصول على المعلومة أهم من تعلم المعلومـة نفسها.
2- التركيز على وظيفة التفكير أهم من التركيز على نتاج التفكير من حيث أيهمـا أهم: أن تحصل على زبيب من العنب أم كيف تعمل زبيباً؟
3- يفوق الذهن المملوء بالخبرات والاستراتيجيات وطرق المعالجة، البيت الـذي امتلأ بالكتب والمراجع.
4- إن الشعور بحلاوة المنتج الذهني يفوق إنجاز حفظ معلومة أنتجها شخص آخر.
5- توجه المناهج نحو المتعلم كيف تفكر، وكيف تتعلم، بدلا من تعلم كيف تتذكر.

6- التفكير المنتج هو التفكير الذي يشكل هدفاً للتخطيط والتعليم والتفكير كيف تصعد إلى قمة الجبل أهم من عملية الصعود إلى الجبل بطريقة آلية.

2 .1. 2 أهمية تنمية التفكير

تتضح أهمية تنمية التفكير بالفوائد الآتية:

1. **المنفعة الذاتية للمتعلم:** حيث يصبح المتعلم بعد امتلاكه لهذه المهارة قادراً على خوض مجالات التنافس في هذا العصر المتسارع، والذي يرتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد والمهارة فيه.
2. **المنفعة الاجتماعية العامة:** إن اكتساب أفراد المجتمع لمهارات التفكير الجيد، يؤدي الى إيجاد مواطنين صالحين ذوي دور ايجابي في خدمة مجتمعهم.
3. **الصحة النفسية:** إذ أن القدرة على التفكير الجيد تساعد المرء على الراحة النفسية، وتمكنه من التكيف مع الأحداث والمتغيرات من حوله أكثر من الأشخاص الذين لا يحسنون التفكير.
4. **التفكير هو الأساس الأول في الإنتاج:** يأتي الاعتماد عليه قبل الاعتماد على المعرفة، فالتفكير قوة متجددة وتفيد المعلم والمتعلم على حد سواء.

2. 1. 3 أنواع التفكير

يصنف (سعادة، 2006) التفكير حسب إجراءاته ومهاراتة وأهدافه إلى عدة أنواع منها :-

1 **- التفكير الإبداعي**: نشاط عقلي مركب وهادف تعمل على توجيهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة أو مطروحة من قبل.

2**-** **التفكير الناقد**: هو نوع من التفكير القابل للتقييم بطبيعته والمتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لأي ادعاء، أو معتقد ومن أي مصدر من أجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيمته الحقيقية.

3 - **التفكير التحليلي:** وهو ذلك النمط من التفكير الذي يقوم فيه الفرد بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية، وإدراك ما بينهـا مـن علاقـات، أو روابط، مما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة لاحقة .

4- **التفكير الاستنتاجي**: وهو التفكير الذي يقوم على دراسة ومناقشة القواعد العامة خلال تطبيقها على القضايا الخاصة، وذلك للتحقق من صحة الأخيرة.

5- **التفكير الاستقرائي:** قيام المتعلم بربط الحقائق ببعضها، ووصل الشبيه بـشبهه من المعارف، والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك إلى فكـرة جديـدة شاملة أو قانون عام يعتمد عليه.

6- **التفكير التركيبي:** يقوم هذا النوع من التفكير على وضـع أجـزاء المـادة التعليمية مع بعضها في مضمون جديد .

ويشير(جروان، 1999) إلى أن التفكير هو مفهوم، أو عملية تتميز بخصائص يمكن إجمالها فيما يلي:-

1- التفكير سلوك هادف لا يحدث في فراغ أو بلا هـدف، وهـو أيـضاً سـلوك تصوري يزداد تعقيداً وحذقاً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.

2- التفكير غاية يمكن بلوغها بالتدريس.

3- يتشكل التفكير من تـداخل عناصـر المحـيط التـي تـضم فتـرة التفكيـر، والموقف أو المناسبة، والموضوع الذي يجرى حوله التفكير يحـدث بأشـكال وأنماط مختلفة (لفظية وكمية ومكانية وشكلية)، ولكل منها خصوصية.

2. 1. 4 مقومات نجاح تدريس مهارات تنمية التفكير

يمكن تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال الاجراءات التالية:

1- إيجاد البيئة التعليمية المناسبة والتي تبعث على التفكير، وذلك من خلال الاهتمام بكل الظروف المدرسية، وتهيئة البيئة التعليمية وتنظيمها.

2- التركيز على الإنتباه والتدريب عليه لمده طويلة، وذلك بإثارة تفكير التلاميذ بما يشد انتباههم وتركيزهم، وتدريبهم على الإنتباه إلى جميع جوانب المواضـيع المطروحة للتفكير.

3- المعالجة المركزة وذلك لإنعاش الذاكرة والتأكيـد علـى جميـع المعلومـات ومعالجتها بشكل عميق، واعتبار أن كل المعلومات مهمة وضرورية وإن بدت ثانوية.

4- تقوية التفكير وتعهد اتجاهات الطلبة الايجابية وتوجيهها بما يتناسـب وقـدراتهم وعدم إهمال وجهات نظرهم وآرائهم وإن اختلفت مع وجهة نظر المعلم.

5- تحديد الهدف بمعنى، الرغبة في مساعدة الطالب على تحديـد وجهـة نظـره الخاصة حول ما حققه من نجاح.أي تقويم الطالب لنفسه، ومعرفته نقاط القـوة وجوانب الضعف في عمله وتفكيره.

6- تحمل المسؤولية وتعزيز قدرة الطالب على التعلم المستقل،مما يجعله أكثر ثقـة بنفسه وبقدراته العقلية.

2. 1. 5 نماذج من برامج تعليم التفكير في العالم

تسعى المدارس ومعاهد التعليم في الدول المتقدمة إلى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال والشباب بشكل كبير. ويأخذ هذا الجانب الاهتمام الأكبر بصورة تفوق الاهتمام بنقل المعارف والعلوم. وقد تضمن الأدب التربوي وصفاً لبعض البـرامج المصممة لتنمية التفكير نذكر منها مايلي:

1- برنامج تورانس الجديد Torrance's new program :-

ويستخدم برنامج تورانس أسئلة مفتوحة ومحفزة للتفكير لدى الطالب ، تسمح له بممارسة خياله التصوري في البحث عن حلول للأسئلة المطروحـة حـول الموقف الذي يتفاعل معه(طلافحة،2002)

2- برنامج القراءة والتفكير متعدد الثقافات:-

The Multicultural Reading and Thinking project

يهدف هذا البرنامج إلى تدريس مهارات التفكير بالتركيز على أربعة أصناف من التفكير المنطقي وهي :- التحليل والمقارنة والاستنتاج والتقيـيم، ويعتمـد البرنامج على أسلوب التعليم المباشر للمهارات (الخطيب ،1995).

3- برنامج تعليم التفكير عبر الروابط:-

Infusing Thinking Through Connection

يهدف هذا البرنامج إلى مساعدة المعلمين على إعادة صياغة أساليب التدريس، بحيث يمكن إدخال التفكير في المناهج بشكل روتيني (سرور ،2003) .

4- أنموذج "تطور أثناء المسير" Grow As You Go

يعد هذا النموذج من الأساليب المباشرة لتعليم التفكير، ويحتوي علـى ثمـان خطوات يمكن دمجها في المناهج المدرسية، وينقـسـم هـذا النمـوذج إلـى مرحلتين: التخطيط والتنفيـذ، ويتم تطبيقـه على مواد اللغة، والرياضـيات، والعلوم، والاجتماعيات وكيفية تطبيق هذه المهارات على المحتوى الدراسـي (زيتون ،1987)

5 -برنامج الإثراء الو سيلي Instrumental Enrichment Program

يهدف هذا البرنامج إلى تحسين الأداء المعرفي للفرد، والوصـول بـه إلـى مستويات أعلى من التفكير، وذلك من خلال اكتـسابه المهـارات المعرفيـة، وتعديل البنية المعرفية لديه ويشمل البرنامج على (15) وسيلـ ـة أو (أداة)، كل وسيلة منها تتكون من مجموعة من التدريبات من نـوع الورقـة والقلـم (زيتون، 2002) .

2. 1. 6 برامج دي بونو لتعليم التفكير

ويشتمل على عدة برامج وهي:

1- برنامج القبعات الست Six Thinking Hats:

إن إيمان "دي بونو" De Bono المشار إليه في (مطـر،2000) بـأن العـدو الأكبر للتفكير هو التعقيد، لأنه يؤدي بحسب رأيه إلى الارتباك، مما جعلـه يعمـل جاهداً على تصميم وتطويره لتيسير التفكير، والسماح للمفكر بتغيير نمـط تفكيـره .فهو يرى أن التفكير عندما يكون واضحاً ويسيراً، يكون أكثر فاعلية وإقناعاً، ويعد مفهوم القبعات الست للتفكير إحدى الطرائق الجيدة التي توفر فرص الانتباه للتفكير،

وهو يتيح للطلبة الفرصة لإعطاء الإجابات المفتوحة، وتطوير الإحـساس بـالقوة والتزود بالأدلة.

لقد بدأ هذا البرنامج عام1990، ويصلح تعليمه للفئة العمرية ما بعد 4 سنوات (مطر، 2000). فالقبعات الملونة الست هي وسيلة يوظفها الفرد في معظم لحظات الحياة، وتركز هذه القبعات الست على أن التفكير هو عملية مقصودة.

أما القبعات الست فهي:

أ- **القبعة البيضاء:**

عندما يرتدي المفكر القبعة البيضاء يكون مفكراً موضوعياً يشبه الكمبيـوتر، فهو يعطي الحقائق والأرقام إهتماماً بعيداً عن المشاعر والآراء والتفسيرات.

ب- **القبعة الحمراء**:

عندما يرتدي المفكر القبعة الحمراء يكـون مفكـراً غيـر منطقـي يـستبعد المسوغات، وهنا يركز على المشاعر بحيث يتأثر بعواطفه واتجاهاته وميوله.

ج- **القبعة السوداء:**

عندما يرتدي المفكر القبعة السوداء يكون مفكراً سـلبياً، فيهـتم بالتقـديرات السلبية، وإظهار الأشياء غير الصحيحة وطرح الأسئلة السلبية.

د- **القبعة الصفراء**:

عندما يرتدي المفكر القبعة الـصفراء يكـون مفكـراً إيجابيـا متفائلاً،يقـدم الاقتراحات والمشاريع، فهي تمثل التفكير الإيجابي البناء المنتج.

هـ - **القبعة الخضراء:**

عندما يرتدي المفكر القبعة الخضراء يكون مفكراً مبدعاً ومثالياً، فهـي تمثـل التفكير الإبداعي، وتجعل صاحبها يسعى وراء المخرجات والنتائج الإبداعيـه، ويطرح البدائل المتعددة.

و- **القبعة الزرقاء:**

عندما يرتدي المفكر القبعة الزرقاء فهي تجعله يشبه قائد الاوركسترا، كونـه يتحكم بباقي القبعات الأخرى، فهي تنظم التفكير بشكل عام وتضبطه.

فالقبعات تمثل المكونات الأساسية لخريطة التفكير. ففي البداية يـتم اسـتخدام القبعات الست بوصفها لعبة يقوم الطلاب خلالها بوضع القبعات ونزعها وتغييرها. ثم تتأصل هذه العملية عند الطالب، ويبدأ بارتداء القبعة لهدف من الأهداف، وعندما يرتدي الطالب القبعة لهدف، أي حتى يكون منطقيا أو أيجابيا أو سـلبياً.... الـخ، يكون مفكرا مخططاً، وهو يفكر الآن عن قصد وهذا هو جوهر هذا البرنامج (De -Bono,1985)

2- برنامج حلقات التفكير think Link program

يعتبر من برامج دي بونو(De Bono) ويحتوي هذا البرنامج على(36) لعبة توضيحية لتنمية مهارات تفكيرية متنوعة ، إذ أن تلك الألعاب تتنوع وتتـدرج فـي التعقيد من مستوى الابتدائي إلى سن الرشد؛ أي بتقدم العمر(العبداللات ،2000).

3- برنامج التفكير الجانبي Letral thinking program

يعتبر من البرامج الحديثة في التفكير ل دي بونو (De Bono)، ويرمي إلى تعليم التفكير الجانبي.والتفكير الجانبي "Letral thinking" هو اصطلاح لـصيق باسم(De Bono) الذي كان أول من استخدمه عام 1967، ليدل على التفكير الـذي ينظر به المرء إلى المشكلة من زوايا مختلفة، بدلاً من الالتزام بخط مباشر للـسير في البحث، فيتجه التفكير الجانبي بمختلف وجهات النظر الأخرى، بل ينطلق بعيـداً عما هو مألوف في التفكير، لذا نجد (De Bono) يزكيه لكونه أسلوباً إبداعياً لحـل المشكلات، ويرى فيه مدخلاً للإبداع، وقد أسماه بعـض العلمـاء "التفكيـر غيـر المألوف" وسماه آخرون "التفكير الحر أو التباعدي" (العمري،2005).

4- برنامج الماستر ثنكر في تعليم التفكير Master thinker program

لقدم قام "دي بونو" De Bono ببناء هذا البرنامج عام 1988م، وهذا البرنامج يهدف إلى تعليم الأفراد كيفية التفكير، وتدريبهم على استراتيجيات تفكيرية تجعـل منهم مفكرين جيدين. ويأتي برنامج "الماستر ثنكر" في حقيبة تحتوي علـى أربعـة أشرطة مسجلة ، تعمل هذه الأشرطة على تدريب المدرب علـى كيفيـة التـدريب بوساطة هذا البرنامج، فضلاً عن كتابين رئيسين، وكتـاب ثالـث. أمـا محتـوى

البرنامج يتمثل في كتابين، إذ يحتوي الكتابان على أحد عشر باباً هـي كمـا يلـي (سرور،1996).

الباب الأول والثاني

يحتويان على التعريف بالبرامج والتأكيد على أن التفكير مهارة، ولـه أدوات وطرائق، ويرتبط بالعواطف والمشاعر والقيم، ويعد التفكير مصدراً للمعلومات، إذ أن مستقبل العلم متوقف على هذا المصدر، مما يؤيد ضرورة التفكير والاهتمام به، وتخصيص وقت له، وضرورة امتلاكنـا تقنيـات التفكيـر، وتأكيـد علـى دور التدريب.حيث يشتمل البابين تمرينات تعزز مثل هذه الأفكار.

الباب الثالث

ويركز في محتواه على علاقة الذكاء بالتفكير، من حيث أن الأذكياء يقدرون ذاتهم على أساس ذكائهم ويعملون على تلافي الخطأ ما استطاعوا.وهذا يبعدهم عن المغامرة والإبداع أحياناً، وهما جزء من التفكير، كونه أن الأذكياء يقفزون غالباً إلى النتائج بسرعة، وفي ذلك خطر، فقد يأخذ الذكي نقطة ويبدأ بالـدفاع عنهـا بكـل الوسائل، علماً إن هذا لا ينطبق على كل الأذكياء.

الباب الرابع

ويركز هذا الباب على توضيح مفهومين من خلال اسـتخدام الكثيـر مـن التمرينات على هذين المفهومين وهما:

الأول: التفكير النشط أو الفاعل: أي عندما تحدد الحقائق التي تحتـاج إليهـا لاتخاذ قرار معين.

الثاني: التفكير المتفاعل أو الارتكاسي: أي عندما تكون المعلومات أمامـك وتتفاعل معها وتستجيب لها.

الباب الخامس

يعد هذا الباب من أهم الأبواب**،** إذ يقدم ملخصاً للأبواب من الباب الـسادس وحتى الباب الحادي عشر، ويعطي وصفاً للبرنامج، فهويشبه نظام التفكير بالنظـام الجسدي، ويعطي فعاليات التفكير أسماء ذات علاقـة بـأجزاء الجـسم الإنـساني، ويربطها بأدوارها في العمل لسهولة تذكرها دائما

الباب السادس

ويسمى بالعظام، ويضم تدريبات تساعد الفرد على معرفـة تقـويم الأفكـار وتصنيفها إلى رئيسية وفرعية.

الباب السابع

ويسمى بالعضلات، ويضم تدريبات على كيفية بناء جانب القوة في الفكـرة وتقويمها، وكيفية مجيء القوة من المعلومات والمنطق والمشاعر.

الباب الثامن

ويسميه بالأعصاب ،ويضم استراتيجيات توضح كيفية ربط الأفكار ببعـضها بعضاً، ومعرفة مسارب حياتها بعضها بعضاً أيضا، والتركيز على شبكة الوصـل والانجاز والتحليل والتنظيم وشبكة الاستكشاف .

الباب التاسع

ويسمى بالدهن، ويضم تمرينات توضح كيفية المحافظة على بنـاء الفكـرة المتكاملة، فلا بد من الحذف حتى نستطيع بلورة فكرة صغيرة كانت أم كبيرة، حتى تظهر بالشكل المناسب.

الباب العاشر

ويسمى بالجلد، وهو يمثل مظهر الفكرة، وما نعبر به للآخرين عـن أنفـسنا ويضم تمرينات تركز على كيفية إخراج الفكرة.

الباب الحادي عشر

ويسمى بالصحة، ويضم تمرينات توضح أن الصحة تعني التقويم النـاجح وهو حصيلة التفكير، وما قيمة التفكير ؟هل هو ضعيف؟هل هو مضر؟....الخ

2. 1. 7 برنامج كورت لتعليم التفكير

يعد هذا البرنامج بسيطاً وعملياً ويمكن أن يستخدمه المعلمـون فـي تمثيـل مجموعة واسعة من الأساليب، وهو متماسك بحيث يبقى سليماً على مدار انتقاله من متدرب إلى متدرب آخر، ومن المعلم إلى التلميذ ولدى البرنامج تـصميم متـوازن، وهذا يعني أن كل جزء فيه يمكن استخدامه والاستفادة منه على حده، وذلـك بعـد

الانتهاء من الجزء الأول من البرنامج والذي يعد الجزء الأساسي في هذا البرنامج، حتى لو لم يتم استخدام الأجزاء الأخرى أو نسيانها، وذلك على العكس من البـرامج الأخرى ذات التصميم الهرمي التي يتطلب فيها تعليم الهيكل، أو البناء بأكمله وتذكره وإلاّ فقدت أجزاؤه فائدتها. كما يساعد هذا البرنامج التلاميذ على أن يكونوا مفكـرين فاعلين ومتفاعلين في الوقت نفسه، ويُنمي المهارة العمليـة التـي تتطلبهـا الحيـاة الواقعية، بالإضافة إلى استمتاع التلاميذ بدروس التفكير.

لقد تم تصميم مواد برنامج الكورت لتعليم التفكير لتكون متجـددة، فكـورت (1) توسعة مجال الإدراك " Breadth " يتم تدريسه في البداية، ويمكن بعد ذلك تنفيذ ما تبقى من الوحدات على مدار سنتين، أو ثلاث بأساليب متنوعة. ويمكن للمعلمـين أن يقرروا بعد تدريس الكورت (1) اختيار وحدة أو اثنتين بناء على شعورهم أنهـا تدعم مواد الدرس، فمثلا يستطيع معلمو العلوم والرياضيات تدريس كورت(1) مـع كورت(2) كما يمكن للطلبة المتقدمين إضافة كورت(6) (فيضي، 2008).

2 .1 .7 .1 أساسيات الكورت

هناك عدد من الأساسيات التي يشتمل عليها برنامج كورت والتي تتمثل فيما يلي: العمل الجمـاعي والتدريبات والإثراء والتحفيز والتنويع والإثـارة والإنجـاز والتركيز والضبط والانضباط والسرعة والتعزيز والاختيار، ومراعـاة المراحـل العمرية.

2 . 1 . 7 . 2 من المستفيد من برنامج كورت

يمكن استخدام مواد الكورت للطلبة في جميع المراحل العمرية من المرحلـة الابتدائية حتى الجامعة. وتجدر الإشارة هنا إلى أن برنامج كورت يمكـن تدريـسه بطريقة مباشرة في جميع مراحل الدراسة، إذ أن هناك مدارس تدرسه بوصفة مادة خاصة لصف معين ('طلافحة، 2002).

2 .1 .7 .3 أدوات البرنامج

يحمل كل جزء اسماً وهدفاً يجب تحقيقه خلال تدريس الجزء، وفيما يلي توضيح لأدوات البرنامج:

كورت 1: توسعة مجال الإدراك

الهدف الأساسي من هذا الجزء هو توسيع دائرة الفهم والإدراك لدى التلاميذ، وهو جزء أساسي ويجب أن يدرس قبل أي من الأجزاء الأخرى.

كورت 2: التنظيم

يساعد هذا الجزء التلاميذ على تنظيم أفكارهم، فالدروس الخمسة الأولى تساعد التلميذ على تحديد معالم المشكلة، والخمسة الأخيرة تعلم التلميذ كيفية تطوير استراتيجيات لوضع الحلول.

كورت 3: التفاعل

يهتم هذا الجزء بتطوير عملية المناقشة والتفاوض لدى التلاميذ، كي يستطيعوا تقييم مداركهم والسيطرة عليها.

كورت 4: الإبداع

غالباً ما نعتبر الإبداع موهبة خاصة يمتلكها البعض ولا يستطيع امتلاكها آخرون، أما في كورت (4) فإن الإبداع يتم تناوله كجزء طبيعي من عملية التفكير، وبالتالي يمكن تعليمه للتلاميذ وتدريبهم عليه، والهدف الأساسي من كورت (4) هو تدريب التلاميذ على الهروب الواعي من حصر الأفكار، وبالتالي إنتاج الأفكار الجديدة.

كورت 5: المعلومات والعواطف

في كورت(5) يتعلم التلاميذ كيفية جمع وتقييم المعلومات بشكل فاعل، كما يتعلمون كيفية التعرف على سبل تأثير مشاعرهم وقيمهم وعواطفهم في عمليات بناء المعلومات.

كورت 6: العمل

تختص الوحدات الخمسة الأولى من الكورت بجوانب خاصة من التفكير، أما كورت (6) فمختلف تماماً ، إذ أنه يهتم بعملية التفكير في مجموعها بدءاً باختيار الهدف، وانتهاء بتشكيل الخطة لتنفيذ الحل.

2 . 1 .7. 4 أهداف برنامج كورت

يشير كل من(الخطيب، 1995) و (طلافحة 2002) و (فيضي،2008) إلى أن أهداف برنامج كورت تتمثل بالآتي:-

أ) تشجيع الطلبة للنظر إلى التفكير، على أنه مهارة يمكن تحسينها بالانتباه والتدريب.

ب) تشجيع الطلبة على التعامل مع التفكير بشكل مباشر .

ج) تشجيع الطلبة على النظر إلى أنفسهم على أنهم مفكرون .

د) إكساب الطلبة أدوات تفكير متحركه، تعمل بشكل جيد في جميع المواقف وفي كل نواحي المنهاج

وهكذا فإن الهدف الرئيس لدروس التفكير كورت (Cort) هو جعل العمليات التفكيرية طبيعية وسهلة، من خلال التدريب على أدوات التفكير .

2 . 1 . 8 تصنيف بلوم للأهداف التربوية

كان العالم التربوي الأميركي "بنيامين بلوم" يؤمن بالخبرة المباشرة والتجربة ،ولذلك كان يطلب من تلاميذه استخدام البحث والاستقصاء ،وكان يؤمن أن التعلم في أساسه هو جهد يبذل لأجل الإفادة الكاملة من طاقات المتعلمين، فالتعلم في نظره هو تمرين في التفاؤل، وقد كان هو نفسه متفائلاً، ولكن تفاؤله كان في عمله على تحقيق أهدافه، وتحويل طموحاته إلى حقائق ملموسة. وكانت مبادئ التربية عنده تظهر جلية في أحاديثه الفردية مع تلاميذه، وأهم مبدأ فيها هو البحث الاستقصائي، لقد كان شغوفاً بالاكتشاف والوصول إلى المعلومات بنفسه، حيث كان يقول لتلاميذه

إن البحث والاستقصاء والوصول إلى نتائج يؤدي إلى نـشوة مـا بعـدها نـشوة(الزغول،2005).

لقد صنف بلوم (Bloom ,1956) مهارات التفكير إلى ستة مـستويات هـي: المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.حيث تعد مهـارات التطبيـق والتحليل والتركيب والتقويم من المهارات العقلية العليا، ومثل هذه المستويات يجب أن تظهر في نتاجات التعلم أو الأهداف التدريسية التي يخطط لها المعلمـون، مـن أجل مساعدة المتعلم على النمو العقلي السليم.

ولا يزال تصنيف بلوم (Bloom) من أكثر التصنيفات شيوعاً وفائدة في مجال الأهداف التعليمية، وتحديدها بشكل يكفل إيضاح نواتج التعلم الممكنة التي نتوقع أن يحدثها التعلم.وقد أسهم هذا التصنيف في تطوير نظام الأهداف التعليمية، ومـساعدة المختصين من علماء النفس والتربية والمعلمين والمهتمين بالاختبارات في إيـضاح سبل قياس نجاح العملية التعليمية (جرونلند،1999).

ففي هذا الصدد يذكر(جرونلند،1999) بأن هـذا التـصنيف يقـوم علـى افتراض أساسي، يجعل وصف نتائج التعلم في صور متغيرات معينة فـي سـلوك التلميذ ممكناً . مما يتيح للمعلمين صياغة أهدافهم في عبارات سلوكية واضحة .

لقد عمل (Bloom ,1956) على تعديل المجال المعرفـي وشـرحه للتفكيـر المكون من ستة مستويات بنطاق واسع، وتم استخدام كل منها في سـياقات غيـر محدودة، وتم تنظيم قائمته الخاصة بالعمليات المعرفية بدءاً من أبسط العمليات، وهي استرجاع المعرفة حتى أعقد العمليات وهي إصدار أحكام بخصوص قيمـة وفائـدة فكرة ما.

ويتضمن تصنيف بلوم نقاط قوة وضعف مثل أي نموذج نظـري، وتتمثـل نقطة القوة في احتواء هذا التصنيف على موضوع هامٍ جداً فيما يتعلـق بـالتفكير، ووضع بنية موضوعاته على هذا الأساس الذي يمكن المدرسـين اسـتخدامه. وإن هؤلاء المدرسين الذين يحتفظون بقائمة محفزات بصيغة السؤال تتعلق بالمـستويات المختلفة لتصنيف "بلوم" يشجعون بلا شك طلابهم على ممارسة مهـارات التفكيـر العليا، أكثر من المدرسين الذين لا يحتفظون بهذه الآلية.

وفي عام 1999 نشر "لورين أندرسون" وزملاؤه إصداراً محدثاً من تصنيف بلوم يراعي نطاقاً واسعاً من العوامل التي تؤثر في عمليتـي التـدريس والـتعلم، وحاولوا في هذا الإصدار المراجع للتصنيف تصحيح بعض الأخطاء التي وردت في التصنيف الأصلي. وبخلاف إصدار 1956، يميز التصنيف الجديـد بـين "معرفـة الماهية" أي محتوى التفكير، و"معرفة الكيفية" أي الإجراءات المستخدمة فـي حـل المشكلات، ويضم أربع فئات: حقيقية ومفهوميه وإجرائية ووراء معرفية، وتتـضمن المعرفة الحقيقية أجزاء منفصلة من المعلومات، مثل تعريفات المفردات ومعلومات حول تفاصيل خاصة. وتحتوي المعرفة المفهومية على أنظمـة المعلومـات، مثـل التصنيفات والفئات.وتتضمن المعرفة الإجرائية الخوارزميات أو المناهج التجريبيـة أو قواعد التقريب، والأساليب والوسائل وكذلك معلومات حول وقت استخدام هـذه الإجراءات. ويشير(الزغول والزغول، 2003) بأن معرفة ما وراء المعرفـي إلـى معرفة متعلقة بعمليات التفكير، ومعلومات حول كيفية التحكم فـي هـذه العمليـات بفعالية.ويحتوي بعد العملية المعرفية لتصنيف "بلوم" المراجع على سـت مهـارات تُمثل الإصدار الأصلي، وتتدرج من الأبسط إلى الأكثر تعقيدا وهي:

1- **التذكر:** ويتضمن التعرف على المعلومات الملائمة واسترجاعها من الـذاكرة طويلة المدى.
2- **الفهم**: يمثل القدرة على تكوين المعنى الخاص بك من المواد التعليمية، مثـل القراءة وعمليات الشرح التي يقدمها المدرس.
3- **التطبيق:** وتشير هذه العملية إلى الإجراء الذي تم تعلمه في موقف مـألوف أو جديد.
4- **التحليل**: عملية تتضمن تقسيم المعرفة إلى أجزاء خاصة بها، والتفكيـر فـي الكيفية التي ترتبط بها الأجزاء ببنيتها الكلية، ويقوم الطلاب بالتحليل بـالتمييز والتنظيم والنسب.
5- **التقييم:** الذي يحتل قمة التصنيف الأصلي ويمثل العملية الخامسة مـن سـت عمليات في الإصدار المراجع.ويتضمن عمليتي المراجعة والنقد.

6- **الإبداع:** يمثل عملية غير مضمنة في التصنيف القديم، وأهم مكونات الإصدار الجديد. وتتضمن هذه المهارة استخدام الأشياء المعروفة والمتداولة وإعادة خلطها وتركيبها لإيجاد شيء جديد مبتكر وغير مألوف لإنجاز المهام المطلوبة، ويقوم المتعلمون بالإنشاء والتخطيط والإنتاج.

إن تعليم التفكير للطلبة يساعدهم على رؤية أشمل وأوسع لما يدور حولهم ، فالمفكر الجيد هو الذي يحصل على فرص أفضل، فإعداد الطلبة يساعدهم بشكل فعال على التنافس والحصول على فرص التعليم والوظائف والامتيازات.

ويطلق لفظ مهارات التفكير العليا على أكثر العمليات تعقيداً مثل: (التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) وهي أعلى المستويات في هرم بلوم المعرفي، وهو تفكير معقد يحتاج إلى جهد كبير للقيام به، ويتميز هذا النوع من التفكير بأنه يحتوي على حكم وتفسير وإقناع ،ويطبق أكثر من معيار ويحتوي على تنظيم الذات من خلال عملية التفكير.

ويتميز تصنيف بلوم بالخصائص التالية:- (قطامي وقطامي، 1998)

1- تصنيف هرمي يبدأ بالمستوى البسيط وينتقل بالتدريج إلى المستويات الأكثر تعقيداً.
2- تصنيف شامل، فهو يتسع لتصنيف جميع الأسئلة دون استثناء.
3- تصنيف وصفي، فهو يعطي وصفاً لكل مستوى من المستويات، ولا يفضل مستوى على آخر فلكل مستوى دور وأهميه خاصة.

2 . 2 الدراسات السابقة

بعد مراجعة الأدب السابق المتعلق بالدراسات التي تناولت برنامج الكورت وأثرة في رفع مستويات التفكير حسب تصنيف بلوم، وانطلاقاً من ذلك سيتم عرض الدراسات على النحو الآتي:

1- الدراسات الخاصة بالتفكير وبرنامج الكورت
2- الدراسات الخاصة بمستويات بلوم العليا

وهذه الدراسات مرتبة حسب التسلسل الزمني

1.2.2 دراسات تتعلق بالتفكير وبرنامج كورت

هناك العديد من الدراسات التي تناولت أثر برنامج كورت في التفكير في بيئات مختلفة وعلى مستويات عمرية متباينة.

فقد قام ملكور وآخرون (Melchior,1988) بدراسة هدفت إلى وصف استخدام برنامج الكورت في مدرسة ميوريال- نيويورك للمرحلة العليا، خـلال الـسنوات الخمس التي سبقت الدراسة فقد تعلم الطلاب أدوات الكورت فـي داخـل وخـارج الصف.وقد تم تدريب طلبة الصف التاسع في مادة اللغة الانجليزية علـى اسـتخدام هذه الأدوات في تحليل الشخصيات الأدبية وتطور الحبكة في القصة، قصة (الـشيخ والبحر) وقصة (روميو وجوليت)، أما طلبة الصف الثامن فقد دربـوا فـي مـادة الدراسات الاجتماعية على تحليل أهداف الحكومة الديمقراطية، ودسـتور المجلـس التشريعي، وقاموا في حصص العلوم أيضاً بتحليل الأهـداف وتحديـد الإيجابيـات والسلبيات والنقاط المهمة حول استهلاك الوقود وكذلك تحديد البدائل، وجاءت النتائج إيجابية في اختبار الطلاب لطرائق تطوير وتنظيم وتحديث أفكـارهم فـي كتابـة الواجبات والمهام، وأصبح الطلاب أقل اندفاعاً في تفكيرهم وأكثر تأملاً، وأصـبحوا أكثر وعياً وثقة بتفكيرهم.أما الدراسة التي أجراها اريكسون (Eriksoon,1990) كان الهدف منها فحص أثر برنامج "الكورت" في مركز الضبط ومفهوم الذات، تكونـت عينة الدراسة من (150) طالبا موهوباً من طلبة الصف السادس إلى الصف الثامن في جنوب أفريقيا حيث تعرضت عينة الدراسة لبرنامج "الكورت"، وبعد الانتهاء من البرنامج أظهرت نتائج الدراسة أنللبرنامج أثر في مركز الضبط كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود أي تأثير للبرنـامج فـي مفهـوم الـذات عنـد الطلبـة .كمـا أجرى(النجار،1994) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج "Cort" في تعليم التفكيرالابداعي، من خلال تطبيق اختبار تورانس اللفظي للتفكير الإبداعي كاختبار قبلي، وذلك على عينة تكونت من 60 طالب منهم 30 طالباً كعينة تجريبية خضعت لبرنامج كورت (1) و30 طالباً كعينة ضابطة لم تخضع لبرنامج كورت (1).

وتم تطبيق البرنامج في فترة مدتها أربعة أشـهر بمعـدل سـاعتين ونـصف أسبوعيا، وزعت على ثلاث حصص حيث كانت مدة الحصة (50) دقيقـة، وبعـد

الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق اختبار تورانس اللفظي كاختبار بعدي علـى كلا المجموعتين، وذلك للتحقق من فاعلية الكورت في تعليم التفكير الإبداعي، وقـد أظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية على متغيرات الطلاقة والمرونة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، أما بالنسبة لمتغير الأصالة فلم يظهر وقد هنـاك أي فروق ذا دلالة إحصائية، وقد كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمقياس تورانس اللفظي (أ) وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت (الهزاع،1999) دراسة هدفت إلى قياس أثر برنامج "الكورت" متمثلاً بالوحدة الأولى (توسعه مجال الإدراك) في تنمية التفكير العلمي لدي طلبة المرحلـة المتوسطة العراقيين بحسب الجنس والمجموعة ونوع الاختبار، وقد تكونـت عينـة الدراسة من (120) طالباً وطالبة نصفهم من الذكور، والنصف الآخر من الإناث، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من مدرستين متوسطتين، ثم قسموا إلى مجموعتين المجموعة التجريبية وعددها (60) طالباً وطالبة و المجموعة الـضابطة وعـددها (60) طالباً وطالبة.وجرى تطبيق اختبار التفكير العلمي الذي تم إعـداده لغايـات الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة بوصفه اختباراً قبلياً، ثم قام بتطبيق برنامج الكورت ممثلاً بالوحدة الأولى (توسعة مجال الإدراك) علـى المجموعـة التجريبية بواقع حصتين في الأسبوع وكل حصة (45) دقيقة ولمدة شهرين، وبعـد الانتهاء من تطبيق البرنامج جرى تطبيق اختبار التفكير العلمي مرة أخرى بوصفه اختباراً بعدياً، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير العلمي لصالح المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلبة وفق متغيـر الجنس لصالح الذكور، وأشارت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق المجموعة (التجريبية – والضابطة) لصالح المجموعة التجريبية وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير نوع الاختبار(قبلي-بعـدي) لـصالح الاختبار البعدي، وأخيراً أشارت النتائج إلى نجاح برنامج كورت في تنمية التفكيـر العلمي لدى الطلبة العراقيين في المرحلة المتوسـطة.أمـا الدراسـة التـي قامـت بها(شبيب، 2000) فقد هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج كورت في تنميـة التفكيـر

الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني الإعدادي (الثامن الأساسي)ممن تتراوح أعمارهم بين (13-14) عاماً. تكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبـات الـصف الثـاني الإعدادي في مدينة دمشق حيث تم اختيار (84) طالباً وطالبة بطريقـة عـشوائية. قسمت العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.ثم طبق اختبـار تورانس اللفظي(قبلي وبعدي)على المجموعتين الضابطة والتجريبية، في حين طبق برنامج "كورت"على المجموعة التجريبية فقط، وأظهرت النتائج بعد تحليلها إحصائيا باستخدام تحليل التباين الأحادي وجود أثر دال لبرنامج كورت في تنميـة التفكيـر الإبداعي.كما اجرت**(**الصويتي،2001) دراسة هدفت الى فحص أثر الوحدتين الأولى والخامسة (توسعة الإدراك والمعلومات والعواطف) من برنامج الكورت في تنميـة التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي قسموا بطريقة عشوائية على النحو الآتي: (40) طالبة بوصفهما مجموعة تجريبية، و(40) طالبة بوصفهما مجموعة الضابطة، وخضعت المجموعتان لاختبار التفكيـر الناقد بوصفه اختبارا قبلياً، ثم خضعت المجموعة التجريبيـة للوحـدتين الأولـى والخامسة من برنامج الكورت مدة شهر ونصف بشكل مكثف بواقع ثلاث حـصص أسبوعيا، وكل حصة مدتها (55 دقيقـة) ، ثـم أخـضعت الباحثـة المجمـوعتين (التجريبية والضابطة)، لاختبار التفكير الناقد بوصفه اختباراً بعدياً، وأشارت النتائج إلى ما يلي:

أ - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأدائي أفـراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقـد القبلي.

ب - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأدائي أفراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ج - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأدائي أفراد المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

د- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أدائي أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي وذلك لصالح الاختبار البعدي.

وفي دراسة أخرى قام بها آتيي وآخرون (Atie, 2001) هدفت إلى وصف مشروع يتضمن برنامج كورت كمشروعٍ تجريبي في مدارس أساسية في مالطا لتعليم التفكير، وكانت العينة تتمثل في (8) مدارس أساسية وبعد تطبيق البرنامج فقد تم مناقشة تأثيره في مهارات التفكير على الطلاب بخاصة المتعلقة بالعمل الجماعي، والسيطرة على الصف وقدرات التفكير فكانت النتائج إيجابية، وقد تم اقتراح التوصيات بتنفيذ هذا البرنامج كبرنامج مستمر بالتعاون مع قسم التربية في مالطا .كما قام تايدونا (Tidona،2001) بدراسة هدفت إلى تقيم أثر تعليم مهارات التفكير عند الشباب باستخدام برنامج كورت، وطبقت الدراسة على عينة من الطلبة تبلغ أعمارهم (14) سنة، (في مدرسة في صقليا في ايطاليا وكانت دراسته تصف الآثار التي ترتبت على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة)، حيث استخدمت اختبارات قبل وبعد العملية وأظهرت المجموعة التجريبية زيادة كبيرة في المهارات التي تم تقيمها استناداً للاختبارات التي أجريت، في حين أن أداء المجموعة الضابطة لم تتحسن بل تفاقمت في بعض النواحي، وقد توصل إلى أن ما كان يعتبر مستحيلاً وهو تحسن التفكير لدى الطلبة أصبح بالإمكان الحصول عليه.أما (ست أبوها،2001) فقد أجرت دراسة كان الهدف منها معرفة أثر الجزء الأول(التوسع) والجزء الثاني (التنظيم) من برنامج "كورت " لتعليم التفكير في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي، وطبقت الدراسة في الأردن على صفين دراسيين من طالبات الصف السادس الأساسي في مدرسة رقية بنت الرسول الأساسية للفصل الدراسي الثاني للعام 2000 /2001 اختيرت العينة عشوائيا بين ثلاثة صفوف، حيث بلغ عدد الطالبات في الصفين الدراسيين (68) طالبة منهم (35) طالبة كمجموعة تجريبية، (33) طالبة كمجموعة ضابطة، تم تطبيق اختبار

التفكير الناقد الذي طوره "الدردور" على البيئة الأردنية (2001) على المجمـوعتين قبل تطبيقها ببرنامج "كورت "، وبعد التطبيق أظهرت النتائج بأن هناك فروقـاً ذات دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد بـين المجموعـة التجريبيـة، والمجموعـة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود أثر دال للتدريب علـى الجزئين الأول (التوسع) والثاني (التنظيم) من برنامج "كورت" في تنميـة التفكيـر الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي وقد أجرى(طلافحة، 2002) دراسة كـان هدفها فحص أثر الوحدتين الأولى والثانية مـن برنـامج كـورت(CORT) فـي القدرات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السابع الاردنين، اختيـرت العينة من مدرسة أبي بكر الصديق بطريقة عشوائية وحددت المجموعتين (التجريبية والضابطة) وكان عدد كل مجموعة (42) طالباً، وقد تم تطبيق اختبـار أوتـيس _ لينون للقدرة العقلية المرحلة المتوسطة الصورة "k" على كلتا المجموعتين قبل وبعد تطبيق البرنامج، وقد قام الباحث بالاشتراك مع معلمو مباحث (الاجتماعيات والعلوم والرياضيات واللغة العربية) في أعداد الاختبارات المدرسية للفصل الدراسي الاول (بوصفها اختبارات تحصيلية قبلية وبعدية) حيث طبقت قبل وبعد تطبيق البرنـامج. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرات العقلية،والتحـصيل العام وفي درجات العلوم واللغة العربية.في حين لم تشر النتائج الى وجود فـروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاجتماعيات والرياضيات.

وقد أجرت (نايفة،2005) دراسة هدفها الوقوف على أثر فاعلية التعليم بأسلوب التفكير بالقبعات السته على مستوى تحصيل طلبة الصف التاسع الاساسي في مبحث الرياضيات، مقارنة بالطريقة التقليدية، شملت عينة الدراسة (118) طالباً وطالبة في مدارس قصبة معان للعام الدراسي 2005/2004، وبعد القيام بتدريس المجموعـة التجريبية بطريقة القبعات الست وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، تم قياس تحصيل الطلبة بواسطة اختبار تحصيلي من نـوع الاختيـار مـن متعـدد، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تحصيل الطلبة الذين درسـوا بطريقة القبعات الست، والذين درسوا بالطريقة التقليدية لصالح القبعات الست.

كما أجرى (دناوي،2007) دراسة كان الهدف منها معرفة فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى برنامج كورت(CORT) في تطوير مهارات التفكير الإبداعي لدى معلمي ومعلمات دولة الإمارات العربية المتحدة.بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة 110 معلماً ومعلمة ممن يدرسون في المدارس التابعة للمنطقة الغربية التعليمية في دولة الإمارات للفصل الدراسي الأول للعام 2006/2005 وتم اختيار العينة المكونة من 43 بطريقة عشوائية بسيطة من قطاع الرويس، ولتحديد أثر البرنامج التدريبي قام الباحث ببناء برنامج تدريبي قائم على برنامج كورت المكون من الجزء الأول (الإدراك) والرابع (الإبداع)، وبعد ذلك تقديم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة والأصالة) بعد التأكد من صدقه وثباته.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود أثر دال إحصائياً للبرنامج التدريبي في متوسط أداء الاختبار البعدي لمهارات التفكير الإبداعي وأبعاده الثلاثة ،كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغير:الجنس والخبرة والمرحلة الدراسية في تطبيق البرنامج التدريبي والتفاعل بينهما .

2.2.2 الدراسات التي تتعلق بمستويات بلوم العليا

هناك العديد من الدراسات التي تعرضت إلى مستويات بلوم في التفكير، حيث أجريت في مختلف المواد الدراسية والبيئات التعليمية، فقد قام (بشارة،2003) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكيرين الناقد والإبداعي لدى طلبة العاشر الأساسي في اربد، وقد تكونت عينة الدراسة من (68) طالباً وزعوا على مجموعتين ضابطة وتجريبية تكونت كل منهما من 34 طالباً وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتدرب على المهارات التفكيرية الثلاث (تحليل البيانات، ونمذجتها، وصياغة التنبؤات وحل المشكلات المفتوحة النهاية) من البرنامج التدريبي في تنمية التفكيرين الناقد والإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الأداء البعدي على اختبار التفكير الناقد تعزى إلى المعدل الدراسي أو التفاعل بين المعدل الدراسي والطريقة، وقد تبين في ضوء النتائج التي

توصلت إليها الدراسة وجود أثر للتدريب على التفكير عالي الرتبة في تنمية مهارات التفكيرين الناقد والإبداعي، وبينت أيضا قدرة هذا البرنامج على تنمية مهارات التفكير العلمي.

وكذلك دراسة (الأحمدي،2004) التي استهدفت التعرف على مستوى تفكير المعلمة في صفوف العلوم، وإمكانية تعزيز مستويات التفكير العليا لديها.تكونت عينة الدراسة من: مجموعة تجريبية تكونت من (10) طالبات في برامج إعداد المعلم من خريجات كلية العلوم الملتحقات بالدبلوم التربوي بكلية التربية بجامعة الملك سعود، ممن يعملن معلمات بالمدارس المتوسطة، ومجموعة أخرى ضابطة تكونت من (10) طالبات في برامج إعداد المعلم من خريجات كلية العلوم الملتحقات بالدبلوم التربوي بكلية التربية بجامعة الملك سعود، ممن يعملن معلمات بالمدارس المتوسطة، وقد إستخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات الآتية:- عينة من خطط التدريس (بمثابة اختبار للعينة)، وقد تكونت من (200) مفردة منها (100) مفردة للعينة التجريبية، و(100) مفردة للعينة الضابطة، ومقياس التقدير لقياس مهارات التفكير العليا، وقد تكون في صورته النهائية على (28) معياراً.ومن ثم فقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:- أثبتت الدراسة تحسناً واضحاً في مهارات التفكير العليا لدى المجموعة التجريبية، حيث أظهرت الدراسة فروقاً جوهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الإختبار البعدي لمهارات التفكير العليا (التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم)، أيضاً عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الدنيا(المعرفة والفهم)، وأشارت النتائج أيضاً الى أهمية التدريب المنهج المكثف.

وأجرى(العمري،2005) دراسة إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي تعلمي مستند إلى طريقة حل المشكلات في مستويات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، بلغ عدد أفراد الدراسة (60) طالباً من طلاب المرحلة الأساسية العليا الصف العاشر الأساسي للعام الدراسي 2005/2004، موزعين على شعبتين في مدرسة (سال الثانوية التابعة لمديرية اربد الأولى) وقد تم توزيعهم على مجموعتين

تجريبية وضابطة بالطريقة العشوائية البسيطة، المجموعة التجريبية مكونة من(30) طالباً والضابطة من(30)طالباً أيضا.

ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة المكونة من البرنامج التعليمي ألتعلمي الذي يتضمن دليلا للمعلم ودليلا للطالب، واختبار تحـصيلي مـن نوع الاختيار من متعدد ،ومن أجل التأكد من التكافؤ بين المجموعتين ،فقد تم تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين قبل إجراء التجربة. وبعد تنفيذ البرنامج تم إجراء اختبار بعدي على المجموعتين أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين متوسـط أداء الطلبة على الاختبارات من مستوى التحليل والتركيب والتقويم تعزى للبرنـامج التعليمي.

وأجرى (أبوعلي،2006) دراسة كان هدفها تقصي فاعليـة توظيـف الطـرق التعليمية القائمة على التقويم الحقيقي في تنمية مهارات التفكير العليـا عنـد طلبـة الصف العاشر الأساسي وفي اتجاهاتهم نحو العلوم. حيث قـام الباحـث بتطـوير وتطبيق طريقة تعليمية قائمة على التقويم الحقيقي، كما تم تطوير اختبار لمهـارات التفكير العليا ومقياس لاتجاهات الطلبة نحو العلوم، تكونت عينة الدراسة من (70) طالبا من طلبة الصف العاشر الأساسي موزعين في شعبتين، حيث عينت إحـداهما عشوائيا لتكون المجموعة التجريبية، وعينت الأخرى كمجموعة ضابطة، كما صنف أفراد عينة الدراسة حسب مستوى تحصيلهم في العلوم ضمن مستويات ثلاثة: مرتفع ومتوسط ومتدن. وقد تم تدريس المجموعة التجريبية بالطريقة التعليمية القائمة على التقويم الحقيقي، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتياديـة، حيـث استمر التدريس مدة ستة أسابيع بواقع حصتين أسبوعيا وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلبة في مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، على قياس مهارات التفكير العليا ومقياس الاتجاهات نحـو العلوم ولصالح المجموعة التجريبية.
2- لم تظهر نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلبة في مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير العليـا

ومقياس الاتجاهات نحو العلوم فيعزى ذلك لمستوى تحصيل الطالب في العلوم، أو للتفاعل بين مستوى التحصيل في العلوم وطريقة التدريس.

وقد أجرى (لوري،2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنـامجين تـدريبيين لتعليم التفكير(السهل والتابا) في تنمية مهارات التفكيرالعليا وفقاً لسلم بلوم (التحليل، التركيب، التقويم)عند عينة من طالبات السنة الثالثـة الثانويـة بمـدارس مملكـة البحرين. تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من طالبـات الـصف الثالـث الثانوي التجاري بمدرسة النور الثانوية للبنات، حيث بلـغ عـددهن (55) طالبـة، وقسمت العينة على النحو الآتي : تجريبية أولى تكونت مـن (17) طالبـة ،تلقـت تدريباً على برنامج السهل، المجموعة الثانية: تجريبية ثانية تكونت من (18)طالبة، تلقت تدريباً على برنامج تابا، المجموعة الثالثة: مجموعة ضابطة تكونت من (20) طالبة، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار البحر لقياس مهـارات التفكيـر العليا، برنامج السهل لتنمية مهارات التفكير، برنامج تابا لتنمية مهارات التفكير.

وفي نهاية الدراسة أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء طالبات المجموعة الضابطة والمجموعتين التجـريبيتين فـي الإختبـار البعـدي لـصالح المجموعتين التجريبيتين، كما أظهرت عـدم وجـود فـروق فـي أداء الطالبـات للتجريبتين في الإختبار البعدي، مما يشير الى فاعلية البرنامجين في تنمية مهارات التفكير العليا.

كما أجرى(علاونة،2007) دراسة بعنوان أثر برنـامج تعليمـي مـستند إلـى مستويات بلوم المعرفية العليا في تحسن التحصيل لدى طلاب المرحلـة الأساسـية العليا، على عينة بلغ عدد أفرادها 175 طالباً من طلاب المرحلة الأساسـية العليـا (التاسع،العاشر) في مديرية تربية اربد الأولى للعام الدراسي 2005/ 2006، قـام الباحث بتقسيمهم إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، ولتحديد أثـر البرنـامج التعليمي قام الباحث بتطوير اختبار للتفكير الناقد فـي ضـوء اختبـار كاليفورنيـا للتفكير، وقد أظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج التعليمي المستند إلى مستويات بلوم المعرفية العليا في تحسن التحصيل لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا، ووجود أثر للبرنامج التعليمي المستند إلى مستويات بلوم المعرفية العليا فـي تنميـة مهـارات

التفكير الناقد (التحليل والتركيب والتقويم) والدرجة الكلية.كما أظهرت النتائج عدم وجود تفاعل بين البرنامج التعليمي ومستوى تحصيل الطلاب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الأساسية، وعدم وجود أثر للتفاعل بين البرنامج التعليمي ومستوى تحصيل الطلاب في المرحلة الأساسية العليا.

وفي دراسة أخرى قام بها (التلهوني،2007) وهدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تعلمي محسوب لمبحث التربية الإسلامية قي الأردن، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم.تكونت أفراد الدراسة من طلبة الصف الثامن الأساسي الذكور في مدرسة ذكور الإسكان الأساسية التابعة لمديرية تربية معان، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (160) طالباً موزعين على أربع شعب، وقد تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين، ضابطة مكونة من شعبتين وعدد أفرادها (78) طالباً، ومجموعة تجريبية مكونة من شعبتين أيضا وعدد إفرادها (82) طالباً.حيث استخدم الباحث ثلاث أدوات من أجل الوصول إلى النتائج، وهي برنامج تعلمي محوسب واختبار تحصيلي، كما تم التأكد من صدق الاختبار وثباته، ثم قام الباحث بإجراء اختبار مهارات التفكير العليا.حيث أشارت النتائج إلى ما يلي :

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في مجموع الاختبار البعدي بعد تثبيت العلامات على الاختبار القبلي، ولصالح المجموعة التجريبية .
2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على مهارة التحليل بعد تثبيت العلامات على الاختبار القبلي لمهارة التحليل، ولصالح المجموعة التجريبية .
3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على مهارة التركيب بعد تثبيت العلامات على الاختبار القبلي لمهارة التركيب، ولصالح المجموعة التجريبية.
4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على مهارة التقييم عند مستوى الدلالة بعد تثبيت العلامات على الاختبار القبلي لمهارة التقويم.

5- وجود فروق ذات دلالة إحـصائية بـين متوسـطي المجمـوعتين الـضابطة والتجريبية على العلامة الكلية على اختبار مهارات التفكير العليا بعـد تثبيـت العلامات على الاختبار القبلي لمهارة التفكيـر العليـا، ولـصالح المجموعـة التجريبية .

وقام (جناد،2007) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على أثر طريقتي المنظم المتقدم، والمناقشة في تعليم مبادئ علم النفس للصف الثاني الثـانوي العلمـي فـي محافظة اللاذقية، والمقارنة بينهما، على صعيد المستويات الستة لأهـداف(بلـوم)، ولتحقيق ذلك صيغت ست فرضيات، اختيرت المادة الدراسية، وحددت مـضامينها، وصيغت أهدافها، وأعدت الخطط الدراسية اليوميـة بطـريقتين، وصـمم اختبـار تحصيلي قبلي/بعدي، غطى مستويات الأهداف المعرفية الستة لـ (بلـوم) بـشكل تصاعدي، واختيرت العينة، ووزعت عشوائيا لمجموعتين تجريبيتين، تعلمت الأولى بطريقة المنظم المتقدم، والثانية بطريقة المناقشة، بأسلوب المجموعـات الـصغيرة، طبق الاختبار التحصيلي بعدياً، وعولجت النتائج إحصائياً، وتم التوصل إلى ما يلي:

1- تفوق تعلم المبادئ النفسية بطريقة المنظم المتقدم، على تعلمها بطريقة المناقشة، في مستوى التذكر بطريقة داله إحصائيا، ولم تظهر فروق دالة إحصائيا بينهمـا في مستوى الفهم.
2- تفوق تعلم المبادئ النفسية بطريقة المناقشة، علـى تعلمهـا بطريقـة المـنظم المتقدم،في مستويات: التحليل، والتركيب، والتقـويم، وكانـت الفـروق دالـة إحصائيا، ولم تظهر فروق دالة إحصائيا بينهما بالنسبة لمستوى التطبيق.

من خلال ما تم عرضه للدراسات السابقة في موضوع التفكير نجد أن الباحثين يؤكدون على أهمية تعليم التفكير، فلا بد من إجراء تغير شامل لطـرق التـدريس التقليدية والتي يلجا لها غالبية المعلمين، والتوجه لاستخدام أساليب حديثـة لإيجـاد جيل مفكر قادر على حل مشكلاته. فالمعلم مطالب بأن يدعو طلبته إلى التفكير فيما يدور حولهم من معارف وقضايا، بأساليب واستراتيجيات تم تعلمها داخـل الغرفـة الصفية، ومن خلال استخدام هذه الأساليب والاستراتيجيات يتم استيعاب المهارات، ودمجها في البناء المعرفي، ليتم إدراك العلاقات لدى المتعلم للوصول إلى المهارات

التفكيرية العليا، وهي التصنيف والتحليل والملاحظة.........الخ، ويـصبح لـدى الطلبة الخبرة على استخدام مهارات التفكير العليا التي تعينه على استخدام المهـارة المناسبة في الوقت المناسب.

وفي حدود علم الباحثة لم تجد دراسات أجريت لتقويم أثر برنامج كورت في المهارات العليا لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الرياضيات، حيـث خلـصت المؤشرات إلى أن دراسة (دنـاوي،2007) و(شـبيب، 2000) و(Barak ,Dopelt 1999) و(النجار،1994) رمت إلى فحص أثر البرنـامج لواحـد أو أكثـر مـن المتغيرات بتنمية التفكير الإبداعي، أما بالتفكير الناقد فقد ظهرت بدراسة كل مـن (ســت أبوهــا،2001) و(الـصويتي،2001) و(2001, Joseth, Neville, Atie) و(Tidona, 2001) و(ملكور وأخـرون،1988) و(Gan ,1995) تتعلـق بتعلـيم التفكير ومهارات التفكير. وبالتفكير العلمي كما في (الهزاع،1999) ومركز الضبط ومفهوم الذات (أريكسون، 1990) أما ففي التحصيل (طلافحة، 2002) و(نايفـة، 2005) .

أما الدراسات التي تعرضت لمستويات بلوم العليا، فلم نجـد دراسـة اهتمـت لفاعلية برنامج كورت على المهارات العليا حسب تصنيف بلوم (التطبيق والتحليـل والتركيب والتقويم) في مادة الرياضيات، حيث تعرضت الدراسات لاستخدام أدوات مختلفة وتأثيرها في رفع المستويات العليا في مواد دراسية مختلفة كما في دراسـة (التلهوني،2007) لمادة التربية الإسلامية ودراسة (العمـري،2005) فـي الفقـه الإسلامي ومبادئ علم النفس التربوي (لجناد ،2007) و(أبو علي،2006).

في العلوم ومادة الاحياء (ناجي، 2004) وكذلك للتفكيرين الناقـد والابـداعي (علاونة، 2007) و(بشارة،2003) ولم تتعرض الدراسات للصف الثامن الأساسـي فقد ظهرت الدراسات للمرحلة العليا، ومن هنا تميزت هذه الدراسة بالوقوف علـى معرفة أثر برنامج كورت في رفع مستوى المهارات العليا لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وخصوصاً في مادة الرياضيات كون الرياضيات من المواد الأساسية التي تحتاج الى مهارات التفكير والتي تعود الطلبة على تنمية التفكير والقدرة على حـل المشكلات وربطها بواقع الحياة اليومية الذي يتطلب الاعداد الجيد لها بطريقة علمية

ومهارة عالية إذا تمت المتابعة بتنميتها في برامج وأساليب حديثة، ويتأثر كل جـزء من حياتنا تقريبا بالرياضيات. وللرياضيات دور أساسي في تطور التقنية الحديثـة، فللرياضيات دور هام في جميع الدراسات العلمية تقريبا إذ تـساعد علـى تـصميم تجارب وتحليل البيانات..التي جعلت حياتنا وعملنا أكثر يسرا.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

1.3 الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها كما يتضمن وصفا للأدوات التي تم استخدامها والإجراءات التي تم اتباعها.

1.1.3 التصميم التجريبي للبحث

تعد عملية اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث عملية ضرورية وملحة في كل بحث تجريبي ليتوفر للباحث السبل الكفيلة للوصول إلى النتـائج المناسـبة لأسئلة بحثه.

لقد جرى فحص الأسئلة باختيار أحد التصاميم شبة التجريبية، وهو استخدام مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة من خلال تطبيق الاختبـار القبلـي والبعدي والمعالجة للمجموعة التجريبية.

ففي هذا التصميم تم اختيار عينة البحث المتيسرةً، وتم تعيين أفراد الدراسـة عشوائياً في المجموعتين(التجريبيـة، والـضابطة)، ثـم تقـديم الاختبـار القبلـي للمجموعتين ومن ثم يطبق البرنامج على المجموعة التجريبية فقـط، وفـي وقـت محدد، وقد تم عمل اختبار بعدي للمجموعتين بعد التأكد مـن تكـافؤ المجمـوعتين والإختبارين، وثم تحليل الفروق للتحقق من وجود تأثير للبرنامج التجريبي (كورت) وجود فروق تعزى إلى البرنامج(كورت) أم لا، وبناء على مـا ذكـر تـم تمثيـل التصميم التجريبي على النحو الآتي:

المجموعة التجريبية**E**← اختبار قبلي**O1** ← تطبيق البرنامج**X** ← اختبار بعدي**O2**

المجموعة الضابطة **C** ← اختبار قبلي**O1** ← ← اختبار بعدي**O2**

الرموز

E O1 X O2

C O1 O2

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الثامن الأساسي للإناث في قصبة مادبا للفصل الدراسي الثاني للعام 2009/2008، والبالغ عددهن (1337) طالبة حسب التقرير السنوي لوزارة التربية والتعليم لعام 2009/2008.

3 .3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة بطريركية اللاتين الثانوية للبنات في مادبا وعددهن 36 طالبة موزعات على شعبتين، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة متيسرة حيث أن الباحثة تعمل مديرة للمدرسة التي تمت فيها الدراسة مما يسهل عليها تطبيق إجراءات الدراسة بالإضافة للأسباب التالية:

1- الصلاحيات الممنوحة لمديرة المدرسة (زيادة عدد حصص الرياضيات،زمن الحصة.....الخ)

2-توفر معلمة متعاونة تقوم بتدريس الرياضيات للشعبتين (التجريبية والضابطة).

3- تطبيق البرنامج من قبل الباحثة كونها تعمل مديرة لتلك المدرسة.

4- سعة الغرف الصفية،مما يسهل على الباحثة تطبيق البرنامج(بطريقة المجموعات).

5- توفر وسائل تعليمية مساندة (أجهزة عرض للشرائح ، وحاسوب).

وقد قامت الباحثة بتوزيع أفراد عينة الدراسة على الشعبتين بطريقة عشوائية، ثم الاختيار العشوائي البسيط لأحد الشعبتين لتكون تجريبية والأخرى ضابطة كما هو مبين في جدول رقم (1)

جدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة

مجموعة	عدد الطالبات
التجريبية (شعبة أ)	18
الضابطة (شعبة ب)	18
المجموع	36

3. 4 تكافؤ مجموعتي الدراسة

من أجل التأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة تم إجراء اختبار تفكيـر قبلـي مكون من أربعين فقرة، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة لأداء طالبات المجموعتين.

جدول رقم (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات المجموعتين الضابطة والتجريبية وقيمة (ت) على الاختبار القبلي ولكل مستوى من مستوياته العليا حسب تصنيف بلوم.

المهارة	المجموعة العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الحرجة
التطبيق	تجريبية 18	7.17	3.13	0.055	2.04
	ضابطة 18	7.22	2.26		

يلاحظ في الجدول رقم (2) عدم وجود فـروق ظاهريـة بـين أداء أفـراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبار القبلي ولمعرفة أثر هذه الفروق تـم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة والجدول رقم (2) يبين نتائج هذا التحليل.

يتبين من نتائج جدول(2) أنه يوجد تكافؤ للمجموعتين الـضابطة والتجريبيـة على كل مستوى من مستويات التفكير (التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم) .

3. 5 أدوات الدراسة

لأجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام ما يلي :-

1.5.3.الإختبار القبلي

أعدت الباحثة بالتعاون مع معلمات الرياضيات اختباراً قبلياً لقياس مستويات التفكير العليا للطالبات.

1.1.5.3 صدق الاختبار القبلي

تم عرض الاختبار بصورته شبه النهائية من (45) فقرة على محكمين مختصين بمادة الرياضيات وأساليبها بجامعة مؤتة والجامعة الأردنية،ومشرفي ومعلمي رياضيات، للتأكد من دقة التصنيف لمستويات بلوم العليا، وتم الأخذ بملاحظاتهم، حيث تم حذف (5) فقرات وتعديل الأخرى وقد ظهرت بصورتها النهائية(40) فقرة.

2.1.5.3 ثبات الأختبار القبلي

للتأكد من ثبات الاختبار تم اختيار عينة مكونة من (20) طالبة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وتم إيجاد معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط كرونباخ ألفا، كانت قيمته (83، 0) والجدول رقم(3) يوضح ذلك.مما جعل الأداة ثابتة وصالحة لأغراض الدراسة.

جدول رقم (3)

معاملات ثبات كرونباخ ألفا للاختبار القبلي ولكل مستوى من مستوياته

	كرونباخ الفا
التطبيق	0.77
التحليل	0.53
التركيب	0.53
التقويم	0.43
الاختبار القبلي	0.83

ويشير جدول رقم (4) لمعاملات الصعوبة والتمييز لكل فقـرة مـن فقـرات الاختبار القبلي

جدول رقم (4)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار القبلي

	رقـــم الفقرة	معامـــــل الصعوبة	معامــل التمييز
التطبيق	1	0.65	0.17
	3	0.11	0.11
	4	0.65	0.61
	6	0.35	0.32
	7	0.60	0.43
	8	0.40	0.36
	9	0.30	0.21
	12	0.20	0.28
	14	0.25	0.47
	15	0.20	0.59
	16	0.11	0.14
	17	0.20	0.34
	21	0.25	0.13
	22	0.30	0.58
	23	0.45	0.36
	24	0.30	0.60
	31	0.95	0.57
	36	0.35	0.34
	37	0.35	0.43
	40	0.85	0.45
التحليل	5	0.30	0.37
	10	0.25	0.60
	13	0.55	0.49
	27	0.40	0.62
	28	0.55	0.40
	29	0.80	0.29
	30	0.40	0.36
	39	0.50	0.33
التركيب	2	0.25	0.49
	11	0.35	0.30
	18	0.20	0.40
	19	0.55	0.38
	20	0.35	0.58
	25	0.65	0.57
	26	0.45	0.63
	35	0.20	0.56
التقويم	32	0.30	0.85
	33	0.25	0.66
	34	0.25	0.77
	38	0.25	0.77

وتظهر النتائج لمعاملات الصعوبة والتي تراوحت بين 0,11 - 0,95 أما معاملات التمييز فقد تراوحت بين0,11 - 0,85 وهذه القيم مقبولة لاغراض الدراسة.

2.5.3 الاختبار البعدي

أعدت الباحثة جدول مواصفات بعد تحليل محتوى كتاب الرياضيات (للفصل الدراسي الثاني)، المقرر من وزارة التربية والتعليم لعام 2008، من أجل بناء اختبار لقياس المستويات العليا لدى الطالبات، وقد تم أعداد مجموعة من الفقرات ضمن أوزان محددة حسب مستويات بلوم (التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) وقد تكون الاختبار بصورته النهائية من 42 فقرة كاختبار بعدي لقياس مستوى تحصيل الطالبات. ملحق رقم (أ)

1.2.5.3 صدق الاختبار البعدي

قدم الاختبار للجنة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة والجامعة الأردنية قسم التربية وأساليب التدريس والدكتور المشرف على الدراسة ومشرفي ومعلمي رياضيات لمراحل تعليمية أساسية عليا. وقامت الباحثة بتسليم كل منهم نسخة من الاختبار والذي يحتوي على (42) فقرة بغرض التأكد من صدق الاختبار، كما طلب إليهم التأكد من ملائمة فقرات الاختبار لموضوع الدراسة وشمولها للأهداف ودقة صياغتها، والى إعطاء الرأي بالمموهات لكل سؤال من هذه الأسئلة ، وإبداء الملاحظات. ملحق رقم (ب)

2.2.5.3 ثبات الاختبارالبعدي

للتأكد من ثبات الاختبار تم اختيار عينة مكونة من (20) طالبة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وتم إيجاد معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط كرونباخ ألفا، كانت قيمته 0,93 والجدول رقم(5) يوضح ذلك. مما جعل الأداة ثابتة وصالحة لأغراض الدراسة.

جدول رقم (5)

معاملات ثبات كرونباخ ألفا للاختبار البعدي ولكل مستوى من مستوياته

	كرونباخ الفا
التطبيق	0.83
التحليل	0.87
التركيب	0.69
التقويم	0.70
الاختبار البعدي	0.93

ويشير جدول رقم (6) لمعاملات الصعوبة والتمييز لكل فقـرة مـن فقـرات الاختبار البعدي.

جدول رقم (6)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار ألبعدي

	رقـ ـ ـم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
التطبيق	1	0.40	0.30
	2	0.50	0.52
	3	0.90	0.33
	4	0.45	0.44
	5	0.50	0.11
	6	0.20	0.23
	7	0.90	0.24
	8	0.90	0.24
	9	0.65	0.49
	10	0.20	0.45
	11	0.70	0.11
	12	0.38	0.29
	13	0.20	0.39
	14	0.27	0.26
	15	0.50	0.25
	16	0.32	0.55
	17	0.40	0.30
	18	0.58	0.12
	19	0.87	0.40
	20	0.42	0.39
	21	0.65	0.13
التحليل	22	0.12	0.43
	23	0.35	0.64
	24	0.25	0.73
	25	0.20	0.91
	26	0.28	0.81
	27	0.25	0.74
	28	0.57	0.58

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار ألبعدي

	رقـــم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
	29	0.25	0.89
	30	0.23	0.41
التركيب	31	0.20	0.58
	32	0.58	0.50
	33	0.22	0.89
	34	0.28	0.62
	35	0.32	0.78
	36	0.42	0.74
	37	0.50	0.28
التقويم	38	0.30	0.26
	39	0.35	0.37
	40	0.25	0.43
	41	0.27	0.49
	42	0.33	0.44

وتظهر النتائج معاملات الصعوبةوالتي تراوحت ما بين 0,12 - 0,90 أمـا معاملات التمييز فقد تراوحت بين 0,11 - 0,90 وهذه القـيم مقبولـة لإغـراض الدراسة .

6.3 برنامج الكورت

يتألف برنامج كورت من ست وحدات – سبق الحديث عنها في الفصل الثاني – أعده دي بونو De Bono على شكل أدوات للتفكير تتيح للطالب التخلص بـوعي تام من أنماط التفكير المتعارف عليها،وذلك عن طريق مهارة تفعيل الأشياء، التـي تركز وحدات الكورت الست عليها. وأن برنامج الكورت يهتم ابتـداء بـالإدراك، لاقتناع دي بونو بأن معظم التفكير العادي يحدث في مرحلـة الإدراك أكثـر ممـا يحدث في مرحلة المعالجة ،لهذا السبب تتحول أدوات الكورت فـي نهايـة الأمـر لتصبح موجهات للانتباه .

ولقد اختارت الباحثة الوحدتين الأولى والثانية (توسـعة الإدراك والتنظـيم) استناداً لما أشار إليه دليل البرنامج بأن معلمي الشعب الدراسية للعلوم والرياضيات يمكنهم بعد تدريس كورت (1) تدريس كورت (2) بحكم أن الأولى هي الأسـاس، ولا يجوز تدريس أي وحدة أخرى قبل تدريس الوحدة الأولى، وهذه الوحدة تتضمن

عشرة دروس، كل درس يمثل أداة محددة. أما الهدف الرئيس لهـذه الوحـدة فهـو مساعدة الطلبة على البدء في توجيه الأفكار بشكل هادف بدلا مـن إطـلاق ردود أفعال نحو المعلومات الواردة أو موقف معين. أما الوحدة الثانية فهـي (التنظـيم) بوصفها قادرة عل مساعدة الطلبة على تنظيم أفكارهم وعدم التنقل بشكل عـشوائي من نقطة إلى أخرى.

وللتحقق من صلاحية هذا البرنامج لتعليم مهارات التفكير، قامـت الباحثـة بعرض الوحدتين (توسعة مجال الإدراك، والتنظيم) على خبراء من المختصين في العلوم التربوية والنفسية من جامعة مؤتة والجامعة الأردنية وجامعة عمان للدراسات العليا، وذلك للحكم على صلاحيته ولقد أجمع الخبراء على صلاحية هذا البرنـامج، علماً بان هذا البرنامج مقنن على البيئة الأردنية ومحكم ومنشور، وقد أجـري لـه تحكيم في دراسات أردنية عديدة (طلافحـة،2002) ودراسـة (الـصويتي،2001) ودراسة (ست أبوها،2001).

7 .3 المادة التعليمية

استخدمت الباحثة برنامجا تدريبيا باستخدام الجـزأين الأول والثـاني مـن برنامج كورت لتعليم التفكير بالتدريس لطالبات الصف الثامن الأساسي، لأغـراض الدراسة بالاستعانة بالخلفية النظرية للبحث، وقد تكون البرنامج من جزأين رئيسيين هما:-

1- عقد لقاء مع معلمة الرياضيات من أجل توضيح البرنامج (كـورت)، لتطبيقـه على طالبات الصف الثامن الأساسي.
2- إعداد الخطط اليومية، وأوراق العمل، والبرنامج لعرضه على الطالبات في كل حصة خصصت لبرنامج كورت،حيث كان يعرض كل جزء في حصة صـفية مدتها ساعة كاملة مرتين بالأسبوع. وقد غطت المادة التعليمية مادة الفـصل الدراسي الثاني من كتاب الرياضيات للصف الثامن الأساسي والتي تشمل:

أولاً: أنظمة المعادلات الخطية .

ثانياً: الهندسة.

ثالثاً: المجسمات

3. 8 طريقة التدريس

1.8.3 المجموعة التجريبية (برنامج كورت)

1) تم تقسيم الطالبات إلى مجموعات وتعيين رئيسة لكل مجموعة.
2) في الحصة الأولى تم تعريف الطالبات ببرنامج الكورت، وعلاقة البرنامج بمادة الرياضيات ودروس الكورت الخاصة بها.
3) إعطاء حصتين للصف كل أسبوع ويتم خلال الحصة التعريف بموضوع الدرس، وعمل مناقشة سريعة مع الطالبات، للتمهيد للدرس وإعطاء مثال بسيط لتوضيح الفكرة التي سيتم التركيز عليها في الدرس.
4) تم تحديد زمن الحصة بستين دقيقة.
5) استخدام جهاز العرض، وتحضير مسبق للدرس وبطاقات عمل يتم توزيعها على المجموعات واعطاء وقت محدد لمناقشة بطاقة العمل وتكليف الطالبات ضمن المجموعات بتحديد شخص يتكلم باسم المجموعة وينظم عملية النقاش.
6) يتم عرض درس الكورت على جهاز العرض أمام الطالبات، ومناقشة المقدمة والتمارين والعملية ثم المبادئ.
7) إدارة النقاش داخل الحصة يتم من خلال مناقشة المجموعات بالأفكار التي توصلت إليها، وعرضها على باقي المجموعات، وإشراكهن بالمناقشة وتوسيع مجال التفكير عند الطالبات من خلال العصف الذهني،وملاحظة قدرة الطالبات على النقاش وإبداء الرأي ومناقشة نقاط الخلاف والتعليق على الأفكار من قبل المعلمة،وانتقادها أو الإشادة بصحتها.
8) في نهاية الحصة تقدم للطالبات التغذية الراجعة عما تمت مناقشته لتعزيزالتوجة إلى الطريقة الصحيحة في التفكير.

2.8.3 المجموعة الضابطة

تقدم المادة بالطريقة التقليدية حيث يتم شرح المادة للطالبات ومن ثـم حـل الأسئلة وقيام الطالبات بتصحيح الأخطاء إن وجدت.

3. 9 إجراءات الدراسة

1- تم اختيار عينة الدراسة بطريقة المتيسرة للاسباب المشار إليها عند الحديث عن عينة الدراسة.

2- تم توزيع طالبات الصف الثامن الأساسي على الشعبتين بطريقة عشوائية.

3- قامت الباحثة باعداد اختبار تفكير قبلي .

4- تم تقديم الاختبار كاختبار قبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

5- قامت الباحثة بتدريس برنـامج كـورت (وحـدة توسـعة الإدراك والتنظـيم) للمجموعة التجريبية بواقع حصتين أسبوعيا وبحسب تعليمات البرنامج.

6- قامت الباحثة باعداد اختبار تفكيري في الرياضيات لقياس مـستويات التفكيـر العليا حسب تصنيف بلوم.

7- تم تقديم الاختبار التفكيري الذي أعدته الباحثة بالتعاون مع معلمة الرياضـيات بمادة الرياضيات كاختبار بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

8- قامت الباحثة بالاستخدام الإحصائيANCOVA للكشف عن أثر البرنامج لـدى المجموعة التجريبية في رفع مستويات التفكير العليا بحسب تصنيف بلوم.

3. 10 التحليل الإحصائي

وقد تم استخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابـة عـن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة المعالجة الإحصائية ANCOVA

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

1.4 عرض النتائج

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة من طالبات الصف الثامن الأساسي على الاختبار البعدي وذلك لمعرفة أثر استخدام برنامج تدريبي لمهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستويات التفكير العليا لدى الطالبات حسب تصنيف بلوم . وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إعداد أداتين تم تطبيقهما قبل التدخل التجريبي وبعده ، ويوضح الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة (الضابطة والتجريبية)على اختبارات مهارات التفكير العليا قبل التجربة وبعدها .

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الاختبار القبلي والبعدي والبعدي المعدل لكل مستوى من مستويات بلوم العليا

		القبلي		البعدي		البعدي المعدل	
	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التطبيق	تجريبية	7.17	3.13	26.78	6.89	26.61	1.66
	ضابطة	7.22	2.26	17.17	6.05	17.33	1.66
التحليل	تجريبية	4.06	1.30	12.00	3.48	11.99	0.77
	ضابطة	3.67	1.68	3.83	2.50	3.84	0.77
التركيب	تجريبية	3.61	1.24	11.72	4.18	11.91	0.87
	ضابطة	3.39	1.58	5.06	2.84	4.86	0.87
التقويم	تجريبية	1.44	0.78	4.17	1.86	4.28	0.37
	ضابطة	1.06	0.87	1.89	1.08	1.77	0.37

وللوقوف على ما إذا كانت الفروقات في المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين المشترك الاحادي الذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (8)

الجدول رقم (8)

تحليل التباين المشترك لاثر البرنامج في كل مستوى من مستويات بلوم العليا

		مجمـــوع المربعات	درجـات الحرية	متوســط المربعات	قيمة ف	مـستوى الدلالة
التطبيق	التطبيق قبلي	0.32	1	0.32	0.01	0.935
	التحليل قبلي	11.39	1	11.39	0.24	0.626
	التركيبقبلي	2.69	1	2.69	0.06	0.813
	التقويم قبلي	6.76	1	6.76	0.14	0.707
	المجموعة	703.40	1	703.40	14.96	#0.001
	الخطأ	1,410.45	30	47.01		
	المجموع	2,260.97	35			
التحليل	التطبيق قبلي	5.11	1	5.11	0.51	0.481
	التحليل قبلي	1.58	1	1.58	0.16	0.694
	التركيب قبلي	2.36	1	2.36	0.24	0.631
	التقويم قبلي	0.00	1	0.00	0.00	1.000
	المجموعة	543.71	1	543.71	54.11	#0.000
	الخطأ	301.46	30	10.05		
	المجموع	912.75	35			
التركيب	التطبيق قبلي	20.62	1	20.62	1.57	0.219
	التحليل قبلي	1.17	1	1.17	0.09	0.767
	التركيب قبلي	17.36	1	17.36	1.33	0.259
	التقويم قبلي	5.74	1	5.74	0.44	0.513
	المجموعة	406.34	1	406.34	31.02	#0.000
	الخطأ	393.04	30	13.10		
	المجموع	834.56	35			
التقويم	التطبيق قبلي	0.32	1	0.32	0.14	0.713
	التحليل قبلي	0.01	1	0.01	0.00	0.945
	التركيب قبلي	0.10	1	0.10	0.04	0.839
	التقويم قبلي	8.29	1	8.29	3.60	0.067
	المجموعة	51.36	1	51.36	22.32	#0.000
	الخطأ	69.03	30	2.30		
	المجموع	124.97	35			

دالة عند مستوى $\alpha \geq$ 0,05

ولقد تم الإعتماد على نتائج التحليل في جدول رقم (8) للإجابة عن أسـئلة الدراسة

2.4 مناقشة النتائج

السؤال الأول: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبرنامج تـدريبي لمهـارتي الإدراك والتنظيم على تنمية مستوى التطبيق لدى طلبة الـصف الثـامن الأساسـي

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروقات في المتوسطات الحـسابية لاداءمجمـوعتي الدراسة التجريبية والضابطة على إختبار مهارات التفكير العليا (التطبيق) بعد تنفيذ الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبة في المجموعة التجريبية (26,61) فـي حين بلغ للطلبة في المجموعة الضابطة (17,33) بفارق مقداره (9,28).

يلاحظ من الجدول (8) ان قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطي أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارة التطبيق تـساوي (14,96) ، وهـذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) وهذا يـشير إلـى أن البرنامج له أثر ذو دلالة إحصائية في تنمية مستوى التطبيق بحسب تصنيف بلـوم وتشير هذه القيمة إلى ان طريقة التدريس أحدثت نموا في مهارات التفكير(التطبيق) وأن هذا الأسلوب أصبح يتطلب من الطالبات أكثر من مجرد الاستدعاء والتـذكر، فعليهن القيام بعمليات تفكيرية متنوعة لبناء معاني جديدة في المواقف الحياتية، وان تدريب الطالبات على هذا النوع من البرامج يثير لديهن حب المعرفـة والاسـتزادة منها، وبالتالي يمكنهن من تبني أنماط تفكير تتجسد في مهارة التطبيق وذلك من أجل توليد بدائل وإدراكات جديدة تساعدهن في تطبيق المهارة في أعمالهن اليومية وحل المشاكل التي تواجههم، وجاء البرنامج ليتيح للطالبات مستجدات فـي المهـارات تتحدى الإطار التقليدي في التفكير. إن استمرار البرنامج التدريبي لفصل دراسـي كامل متضمناً 20 لقاء ساعد في تزويد الطالبات بمخزون معرفي حيث عمل علـى تطوير البنية المعرفية لديهن اذا ما قورنت بالمرحلة المعرفية قبـل البـدء بالعمـل بالبرنامج. وساعد البرنامج على تزويد الطالبـات بالمعرفـة القابلـة للاسـتعمال والتطبيق في الحياة العملية التي تعيشهن في كل يوم مما عمل على ذلك تحسن أداء

الطالبات في المهارات الرياضية رغم أن البرنامج لا يـدرس الرياضـيات بـشكل مباشر.

إن المهارات المعرفية الصالحة للتطبيق في الحياة اليومية يتم خلالها ممارسـة التفكير طبقاً للاحتياجات المتولدة لمواجهة المواقف المختلفة التي تعترض الانسان ، إن تعليم مهارة التفكير تنعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على كيفيـة تنفيـذ المهارة مثل المقارنة والتطبيق. فالغرض الأساسي من ما يتعلمه الطلبة من مهارات مختلفة هو توظيفها في الحياة العملية، وتطبيقها بصورة مباشرة أو غيـر مباشـرة بمعنى أن فعالية عملية التعلم تظهر من خلال تطبيق ما يتعلمه المتعلم في مواقـف جديدة تختلف عن موقف التعلم ذاته. وهذه النتيجـة تتـسق مـع نتـائج البحـوث والدراسات السابقة التي أشارت الى أثر برنامج كورت في تنمية التفكير كدراسـة (آتي وأخرون،2001) و(باراك ودوبلت،1999).

السؤال الثاني: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبرنامج تدريبي لمهارتي الإدراك والتنظيم على تنمية مستوى التحليل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي.

يشير الجدول (7) إلى وجود فروقـات فـي المتوسـطات الحـسابية لاداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبـار مهـارات التفكيـر العليـا (التحليل) بعد تنفيذ الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبـة فـي المجموعـة التجريبية (11,99)في حين بلغ للطلبة في المجموعة الضابطة (3,84) بفارق مقداره (8,15).

والجدول رقم(8) يوضح ان قيمة (ف) المحسوبة بين متوسطي أداء الطلبـة في المجموعتين التجريبية والضابطة تساوي (54,11) وهـذه القيمـة ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ومن خلال عرض البرنامج لوحظ على الطلبة بعض التغيرات الايجابية في حالات النقاش التي تدور بين المجموعة مثـل زيادة الرغبة في الاصغاء للآخرين، ونقص التمركز حول الذات والاسـتخفاف أو تحقير لآراء الآخرين، وزيادة الرغبة في التفكير في الموضوعات الجديدة بدلا مـن رفضها على إعتبار أنها سخيفة، واستخدام التفكير للاستكشاف بدلاً من اسـتخدامة لتدعيم وجهة نظر معينة أو للدفاع عنها، واستخدام أشكال من التفكيرغير تلك التـي

تتسم بالنقد المحض، ومعرفة ما ينبغـي عملـه بـدلاً مـن انتظـار فكـرة مـن الأفكار،ويشير(عدس، 1996) إلى أن الدروس التي يتلقاهـا الطلبـة إذ تـضمنت عمليات تستدعي استخدام العقل والتفكير أقبلوا عليها برغبة وحماس، وأصبحوا أكثر وعياً بما يفكرون به، فبرنامج كورت يتضمن أنشطة متنوعة تحفز الطلبة على تنمية مهارة التحليل باستخدام أدواته التي تساعده على تحليـل المـدخلات مـن أفكـار ومعلومات ومن ثم ربطها للوصول إلى بناء معلومة جديدة .إن التطـور المعرفـي يساعد الطالب على التقدم والتحسن في العمليات المعرفية من انتباه وإدراك وتنام في استراتيجيات المعالجة والترميز وحل المشكلات ، وعليه فان التفكير يتطور بـشكل مستمر طالما حدث مثل هذا التحسن ويظهر قدرة الطالب على وضـع الفرضـيات حول حل المشاكل التي يتعرض لها فيتميز الطلبة بقدرتهم على التحليل. وقد جاءت النتائج متسقة مع بعض الدراسات السابقة التي أجريت مثل دراسة (دناوي،2007) و(التلهوني،2007)و(نير– وريون،2005) و(العمري،2005) ودراسة (النـاجي، 2004).

السؤال الثالث: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبرنامج تـدريبي لمهـارتي الإدراك والتنظيم على تنمية مستوى التركيب لدى طلبة الصف الثامن الأساسي .

يشير الجدول (7) وجود فروقات في المتوسطات الحسابية لاداء مجمـوعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير العليا (التركيب) بعد تنفيذ الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبة في المجموعة التجريبية (11,91) فـي حين بلغ للطلبة في المجموعة الضابطة (4,86) بفارق مقداره (7,05).

ويلاحظ بالجدول رقم (8) أن قيمة (ف) المحسوبة في مهارة التركيب كانت تساوي (31,02) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ويمكن تفسير ذلك بان إضافة طرق جديدة في التعليم يساعد علـى إثـارة تفكيـر الطالب، وبما أن الجزأين الاول والثاني من برنامج كورت يقوم علـى اسـتمطار الافكار نتيجة لطرح قضايا مثيره للتفكير وبحاجة الى حلول وتحقيق نتـائج، ممـا يساعد على تنمية مهارات التفكير العليا نتيجة للحوار فيما بينهم. يستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يستخدم ما درسه من معلومات في مواقف جديدة تختلف عن تلـك

التي تم فيها عرض المعلومات أثناء دراستها، ويشمل ذلـك اسـتخدام المجـردات ووجود دلالات واضحة في رفع مهارات الطلبة الذين تم تطبيق البرنامج عليهم، فقد أصبح لدى الطلبة القدرة على جمع عناصر وأجزاء لبناء نظام متكامـل أو وحـدة جديدة، فمن معلومات أو عناصر يرتبها ويربط بينها، يتوصل إلى تركيب لم يكـن موجوداً من قبل فمهارات التفكير يتم استخدامها عن قصد لمعالجة المعلومات حيث تولد أفكاراً جديدة يتم الحصول عليها من خلال التركيب وهـذا يـؤثر فـي بقيـة العمليات المعرفية الأخرى كالتنبؤ والاستدلال حيث تتيح للطلبة فرصاً كافية لتوليـد المعرفة انطلاقا من معرفتهم القبلية (الشيخ، 2001). وجاءت النتائج متـسقة مـع بعض الدراسات السابقة التي أجريت مثـل دراسـة (النجـار، 1994) ودراسـة (منصور، 1991) ودراسة(العمري، 2005).

السؤل الرابع: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبرنامج تـدريبي لمهـارتي الإدراك والتنظيم على تنمية مستوى التقويم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. يشير الجدول (7) وجود فروقات في المتوسطات الحسابية لاداء مجمـوعتي الدراسـة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير العليا (التقويم) بعد تنفيذ الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبة في المجموعة التجريبية (4,28) في حـين بلـغ للطلبة في المجموعة الضابطة (1,77) بفارق مقداره (2,51). ويلاحظ أيـضا فـي جدول(8) ان قيمة (ف) المحسوبة بين متوسـطي أداء الطلبـة فـي المجمـوعتين التجريبية والضابطة تساوي (22,32) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) مما يدل على ان البرنامج ساعد على إخـراج الطالـب مـن النمطية التقليدية في التعليم الى أسلوب آخر يعبر به الطالب عن أفكارة وابداعاتـة من خلال العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب اثناء تعرضه لموقف يحتـاج الـى الاستنتاج والتبرير. واستناداً إلى برنامج كورت المستخدم في هذه الدراسة فقد ركز البرنامج على عملية تنمية مهارة التفكير بتوليد مهارات جديدة باعتبارها تفكيراً في مراحل بناء وتنفيذ وتقويم .وهذا ما جعل الطلبة ينظرون إلى الموضـوعات التـي يدرسونها بطرق مختلفة ومن زوايا متعددة ،مما خلق لديهم اتجاهات مختلفـة فـي التفكير وبالتالي ساهم هذا النوع من البرامج ببناء أنماط مختلفة من التفكيـر الجـاد

وعمل على تغير بعض أنماط التفكير والمفاهيم لديهم .فالتقويم يتميـز عـن بـاقي العمليات المعرفية بوصفة أعقدها وأكثرها قدرة على النفاذ إلى عمق المعلومـات ، والى إنتاج وإعادة معارف ومعلومات جديدة موضوعية ودقيقة وشاملة ومختـصرة ومرمزة. وجاءت النتائج متسقة مع بعض الدراسات السابقة التي أجريت مثل دراسة (الصويتي، 2001) ودراسة (ست أبوها، 2001) و(منصور، 1991).

يتبين مما سبق أن تنمية مهارات التفكير لا تقتصر على مجرد العمل نتيجة قدرات واستعدادات لدى الطلبة فلا بد من توافر السياق التربوي والمنـاخ الـصفي الملائم للمساهمة في رفع الكفاءة لدى المعلم على العمل والطالب على الإنتاج، ففي هذا الصدد يشير (الزغول، 2002) إلى أن دور المعلم لا يقتصر خـلال العمليـة التعلمية التعليمية على تزويد المتعلمين بالخبرات والمعلومات والمعارف ذات الطابع العقلي فحسب، بل يتعدى ذلك إلى تنمية المهارات والقدرات.وفي الآونـة الآخيـرة بدأت برامج تعليم التفكير تجد صدى واسعاً في الأوساط التربوية لتوظيف مفاهيمها وإستراتيجياتها في المجالات التربوية المتنوعة، فما الورشات التدريبية والـدورات القصيرة إلا شاهداً على ذلك. وتبقى دافعية الباحثين وحماسهم مرهونةٌ بالعمل على تطوير البرنامج بهدف تنمية التفكير كونه إستراتيجية أساسية في التطوير والوصول إلى نتائج إيجابية في رفع مستوى القدرات الفكرية عند الطلبة، ممـا يعـود علـى المجتمع بكفاءات بشرية قادرة على المساهمة بشكل فعال في دفـع عمليـة التقـدم خلصت الدراسة إلى أن هناك أثر لمهارتي الإدراك والتنظيم في رفـع مـستويات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم . وجاءت النتائج متسقة مع نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في عملية التفكير مثل دراسة(جان ولي، 1995) ودراسة (الصويتي، 2001) و(نايفة، 2005) و(ست أبوها، 2001).

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية لمستويات بلوم مع نتائج دراسة (أبو علـي، 2006) و(علاونة، 2007) و(التلهوني، 2007) و(الاحمدي، 2006) اللواتي يشرن إلى علاقة تفاعلية إيجابية تبادلية التباين بين برامج تنمية مهارات التفكير ومستويات التفكير العليا حيث ركز البرنامج على رفع مستويات التفكير العليا حسب تـصنيف بلوم(التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم). كما تتفق الدراسة مع نتـائج دراسـة

(العمري، 2005) إلى أثر برنامج تعلمي مستند إلى طريقة حل المشكلات والـذي تتضمن مهارات تفكيرية لرفع مستويات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم

3.4 التوصيات

وقد أوصت الباحثة بما يلي:

1) إستخدام برنامج كورت كاسلوب لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

2) تدريب المعلمين على اسلوب تقديم برنامج كورت بعقد ورش عمل.

3) إضافة حصة اسبوعياً على جدول توزيع الدروس لتعليم برنامج كورت.

4) إجراء المزيد من الدراسات حول هذا البرنامج وفاعليتة لكافة المباحث.

5) تعميم استخدام البرنامج لمراحل دراسية مختلفة.

المراجع

أ- المراجع باللغة العربية:

أبو جادو، صالح. (2004). **تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل ألابتكاري للمشكلات،** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبوعلي، محمد زهران محمد. (2006). **فاعلية توظيف الطرق التعليمية القائمة على التقويم الحقيقي في تنمية مهارات الفكير العليا عند طلبة الصف العاشرالأساسي وفي اتجاهاتهم نحو العلوم** رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو لبدة، خطاب.(2004). **الأخطاء عند الطلبة الأردنيين في الدراسة الدولية الثالثة للرياضيات والعلوم لعام 2003،** عمان: المركز الوطني لتنمية المواردالبشرية.

أبو لبدة، خطاب. (2008). **التقرير الوطني الأردني عن الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم لعام2007،** عمان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

أنيس، إبراهيم؛ منتصر، عبد الحليم؛ الصوالحي، عطية؛ الأحمد، محمد خلف ا . (1979) **المعجم الوسيط،** ج1، ط2، مصر: مطابع دار المعارف.

بشارة، موفق سليم صبح.(2003**). أثر برنامج تدريس لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى طلاب الصف العاشر الاساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

التلهوني، منصور حامد أحمد. (2007). **فاعلية برنامج تعلمي محوسب في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية لمبحث التربية الإسلامية في الاردن وتنمية مهارات التفكيرالعليا لديهم.** رسالة دكتوراه منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

جروان، فتحي. **(**1999**). تعليم التفكير:مفاهيم وتطبيقات،** العين: دار الكتاب الجامع.

جرونلند، نورمان. (1999). **الأهداف التعليمـة تحديـدها الـساوكي وتطبيقاتـه** (ترجمةأحمد خيري كاظم)، القاهرة: دار النهضة.

جناد،روعة.(2007). **أثرطريقتي المنظم والمناقشة في تعليم علم الـنفس وفـق لمستويات** (بلوم) في المجال المعرفي(دراسة تجريبية لدى طـلاب الـصف الثاني الثانوي العلمي في محافظة اللاذقية).**مجلة جامعـة دمـشق**،23 (1)، 457-485**.**

حسين، ثائر؛ وفخرو، عبد الناصر.(2002**). دليل مهارات التفكير** ،عمان.

الأحمدي، نضال شعبان. (2004). أثر التدريب المكثف لمعلمات العلوم الملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي على تنمية مهارات التفكير العليا لديهن واستخدامها في التخطيط للتدريس في المرحلة المتوسطة. **رسالة التربية وعلم الـنفس**، الرياض، 25، 27 -76.

الخطيب، رائد سعد الدين محمد. (1995). **اثر برنامج تـدريبي لمهـارات الإدراك والتفاعل والمعلومات والحس على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عينة أردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعـة الأردنية، عمان، الأردن.

الخليلي، أمل عبد السلام. (2005). **الطفل ومهارات التفكير**، عمان: دار صـفاء للنشر والتوزيع.

دي بونو، ادوارد. (1989). **تعليم التفكير**، (ترجمة عـادل عبـد الكـريم ياسـين وآخرون)، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم.

دناوي، مؤيد أسعد حسين .(2007) . **فاعلية برنامج تدريبي قائم علـى برنـامج كورت في تطوير مهارات التفكير الإبداعي لدى معلمي ومعلمـات التربيـة الإسلامية في دولة الإمارات العربيـة المتحـدة**.رسـالة دكتـوراه غيـر منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الزعبي،علي محمد. (2007). أثر استراتيجيتي مهارات التفكيـر فـوق المعرفـي واستخدام الأمثلة على حل المشكلات الهندسية لدى طلبـة الـصف التاسـع الأساسي. **مجلة البحرين،** 8 (3)، 143 - 164.

الزغول، عماد عبد الرحيم.(2002). **مبادىء علم الـنفس التربـوي**،العـين: دار الكتاب الجامعي.

الزغول، عماد عبد الرحيم. (2005). **مقدمة في علم النفس التربوي**. الكرك: دار يزيد للنشر والتوزيع.

الزغول، رافع النصير؛ الزغول،عمادعبدالرحيم. (2003). **علم النفس المعرفـي**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زيتون،حسن حسين.(2002) . **تعليم التفكير: رؤية تطبيقية فـي تنميـة العقـول المفكرة .** القاهرة**:**عالم الكتب.

زيتون، عايش. (1987). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم.عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.

ست أبوها، مها عايد فريد. (2001). **أثر التدريب على مجالي التوسع والتنظـيم من برنامج كورت لتعليم مهارات التفكير في تنمية التفكيـر الناقـد لـدى طلبة الصف السادس.** رسالة ماجستير غير منـشورة، جامعـة اليرمـوك، اربد، الأردن.

سرور، ناديا هايل. (1996). فاعلية برنامج (الماسترثنكر) لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربويـة فـي الجامعـة الأردنية **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،** العدد(10)، الـسنة(5): 65-101

سرور، ناديا هايل. (2005). **تعليم التفكير في المنهج المدرسي**.عمان: دار وائل.

سرور، ناديا هايل. (2003). **مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين**.عمـان: دار الفكر.

سعادة، جودت أحمد. (2006). **تدريس مهارات التفكيـر (مـع مئـات الأسـئلة التطبيقية)**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سعيد، سعاد.(2008). **سيكولوجية التفكير والوعي بالذات**. اربـد عـالم الكتـب الحديث.

سوارتز، روباركس. (2005). **دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي في التدريس.** (ترجمة عماد أحمد أبو عياش وفاطمة يوسف البلوشي) أبـو ظبـي:مركـز إدراك، أبو ظبي.

شبيب، بارعة. (2000). **فاعلية برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي دراسـة تجريبية في الصف الثاني الإعدادي**. رسـالة ماجـستير غيـر منـشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

الشيخ، عمر حسن.(2001) **تقويم برنامج المناهج والكتـب المدرسـية.** سلـسلة الدراسات التقويمية لبرنامج التطوير التربـوي، المركـز الـوطني لتنميـة الموارد البشرية، سلسلة دراسات المركز (89)، عمان، الأردن.

الصويتي، رولا عمر. (2001**). "أثر استخدام الجزء الأول (التوسـعة) والجـزء الخامس من (المعلومات والعواطف) برنامج كورت لتعليم التفكيـر الناقـد لدى طالبات الصف العاشرالأساسي"،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

طلافحة، فؤاد. (2002). **أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم في القدرات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السابع الأردنيين**. رسـالة دكتـوراه غير منشورة، جامعة بغداد.

العبداللات، أسماء ضيف ا . (2000**)." أثر البرنامج التـدريبي أدوات التفكيـر والانتباه المباشرعلى التفكير الإبداعي كقـدرات وسـمات إبداعيـة لـدى عينة من طالبات الصف الأول ثـانوي فـي كـل مـن الفـرعين الأدبـي والعلمي**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

عدس، عبد الرحيم.(1996).**المدرسة وتعليم التفكير**. عمان: دار الفكر.

العزيز، سعيدعبد.(2006). **المدخل إلى الإبداع**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العقاد، عباس محمود.(1997). **التفكير فريضة إسلامية**. القاهرة: مكتبـة نهـضة مصر.

علي، اسماعيل إبراهيم.(2009). **التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق. (**مراجعـة عماد عبد الرحيم الزغول**.** عمان**:** دار الشروق للنشروالتوزيع.

العمري، حسن محمد حسين. (2005). **فاعلية برنامج تعليمي تعلمي مستند الى طريقة حل المشكلات الإبداعي في مستويات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مادة الفقه الإسلامي**. رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان، الاردن.

علاونة،عمر محمد يوسف.(2007). **أثر برنامج تعليمي في التربية الإسلامية مستند إلى تصنيف بلوم للمستويات المعرفية العليا في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الاردن.**رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان**، الأردن.**

غباين،عمر محمود. (2004). **تطبيقات مبتكرة في تعليم التفكير.**عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

فيضي، دينا عمر. (2008). **برنامج الكورت لتعليم التفكير،** تأليف إدورد دي بونو.عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون،الأردن.

قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة.(2000). **سيكولوجية التعلم الصفي**. عمان: دارالشروق للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة. (2004). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**. ط2، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

قضاة، باسل. (2001). **أثر طريقة التعلم والتعليم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة الثامن الأساسي**. جامعة اليرموك، اربد، الأردن .

ألكعبي، فاطمة أحمد.(2007).**تربية الموهوبين والمتفوقين استراتجيات وتطبيقات.** عمان: دارحنين للنشر والتوزيع.

المانع، عزيز.(1996). تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ (اقتراح تطبيق كورت للتفكير). **مجلة رسالة الخليج العربي،** 59، السنة(17). 15 – 43 .

لوري، علي عبد الرحمان. (2006). دراسة مقارنة بين أثر نموذجين لتعليم التفكير في نمو القدرات المعرفية العليا لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية التجارية بمملكة البحرين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** البحرين، 7(1) . 79-103

مطر، رنا عدنان. (2000). "**أثر برنامج تعليم التفكير (المواهب غير المحدودة)على تطويرالقدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي".** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان، الأردن .

منصور، علي. (1991). **علم النفس التربوي**. جامعة دمشق، مديرية الكتب الجامعية.

ناجي، سهى صالح محمد. (2004). **أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في المستويات المعرفية العليا في مبحث الأحياء،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن

النجار، حسين (1994). **فاعلية استخدام برنامج الكورت في تعليم التفكير عند عينة من طلبة الصف العاشر.**رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان، الأردن.

نايفة، إنعام محمد. (2005). **أثر فاعلية التعليم بأسلوب التفكير بالقبعات الست على مستوى تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الرياضيات.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الهزاع، سناء مجول. (1999)."**اثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير العلمي لطلبة المرحلة المتوسطة**". رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة بغداد، كلية الآداب.

ب- المراجع باللغة الإنجليزية:

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). **A taxonomy for learning teaching, and assessing**. New York: Longman

Banks,J.R(1991) **selecting At Honking skillsprogram**,**Transmits publishing** Co Inc Dover,DE : NewYork

Barak,Moshe;and Dopelt,Yaron.(1999)."Integrating the cognitive researc -trust (cort) programme for creative thinking into a project -based technology curriculum (13.p), **Research in science & Technological Education** (on-line) , vol.(17) , no.(2)Available: EBSCO Host: http:/ search.global.epnt.com

Baron. (1988) **What is thinking**. **Thinking and deciding**, Cambridge, Univ. Press, New York.

Bloom, B.S., (1956). **Taxonomy of educational objectives**: The classification of educational goals: Handbook I, Cognitive domain. New York: Lon

De Bono,E.(1985).**Six thinking hats**,Ist.ed,mica management resources, Inc, United states of America.

Eriksoon, (1990) **choice and preseption of control**: the effect of a thinking concept and creativity of gifted students. **Gifted Educational international**, Vol.35, No.3, PP. 128-134..

French,J.N.(1992) **Teaching thinking skills**. Theory and practice New York: Garland publishing company .

Gan,Siowck-Lee.(1995).**Promoting higher-order thinking skills through a computer-based situational simulation**.

Giuseppe Tidona, 2001,"E" **possible migliorare la creattvite e la Riflessivita dei ragazzi (Can we improve thinking and creativity in schoolchildren**?) DIALOGO –mensile regionale di cultura, politica eattualita n.7, anno XXVI, October 2001.

Gough.D.(1991). **Thinking about thinking Alexandria**. VA: Nationa Assocaiation of Elementary school principlas (ED327-980)

Hinnant,B.(1993)."**A study of DeBono's (PMI) thinking tool as a means of enhancing student writing performance**"، Dissertation A bestracts International, Vol.(53),No.(11),May,P.3785.

Melchior,et al(1988)."Using cort thinking in schools", **Educational Leadership**,vol.(45).No(7),P.P.32-33.

Mayer,D,B.(1977) .**Thinking ,Peoblem Soliving ,Cognition** Ist,ed,New York : W.H.Freeman and Company.

Mayer,D,B.(1983) .**Thinking Peoblem , Soliving ,Cognition** Ist,ed,New York : W.H.Freeman and Company.

Schlichter, C Mclean. J, Haskew. B, Highes. P, 1991, **paper Presented at the talents Unlimited international conference,**.

Shirley Atie, Neville Dimech, Joseph Vella, Sandra Dingli, Paul Bartolo, Lawrence Muskat, Daniela Bartoli, forwards by Edward de Bono and Chales Mizzi, 2001 **'Report on the Direct Teaching of Action Research Report on the implementation of a Thinking Skills Programme in Primary Schools in Malta'**, October 2000-February 2001 report.

Skinner,B.F.(1966). **Thinking in F.J.Mc Cvigan , thinking studier of covert Language processes ,** New York **:** Meredith publishing company **.**

Presseisen , B .Z . (1986) **. Critical thinking and thinking skills :State of the ART definitions and public schools, paper presented atThe annual meeting of the American educational resea association ,_**San Francisco, CA .

ملحق رقم (أ)

جدول مواصفات قدرات عقلية عليا /الصف الثامن الأساسي

ملحق رقم (ب)

الاختبار ألبعدي / الرياضيات للصف الثامن الأساسي